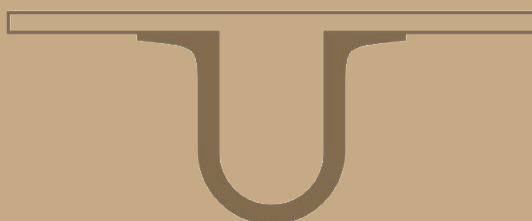




UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Rúben Cardoso Amado Gomes

CIDADANIA E O ENSINO DA HISTÓRIA

**A IMPORTÂNCIA DE PENSAR O PASSADO, O PRESENTE E
O FUTURO**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário orientado pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça do Carmo Trindade e pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2019

FACULDADE DE LETRAS

CIDADANIA E O ENSINO DE HISTÓRIA A IMPORTÂNCIA DE PENSAR O PASSADO, O PRESENTE E O FUTURO

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Cidadania e o Ensino de História
Subtítulo	A Importância de pensar o passado, o presente e o futuro
Autor/a	Rúben Cardoso Amado Gomes
Orientador/a(s)	Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
Júri	Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Presidente: Maria de Fátima Grilo Velez de Castro Vogais: 1. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro 2. Doutor João Paulo Cabral de Almeida Avelãs Nunes
Identificação do Curso	2º Ciclo em em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de professores
Especialidade/Ramo	31 de outubro de 2019
Data da defesa	18 valores
Classificação do Relatório	17 valores
Classificação do Estágio e Relatório	



AGRADECIMENTOS

Às minhas orientadoras pelo excelente apoio na orientação persistente realizada com todo o empenho, sabedoria e motivação, sem o qual este trabalho não teria sido possível.

Um agradecimento especial para a Escola Básica 2, 3 com Secundário José Falcão, que através do meu professor orientador de estágio assim como de diversos funcionários desta instituição demonstraram desde o primeiro dia um sentimento de compreensão e disponibilidade para ajudar-me no desenvolvimento de projetos que estiveram na base da formulação deste relatório.

Quero deixar igualmente um agradecimento aos meus colegas de estágio, Valério e Diogo, que me apoiaram em todas as minhas ideias e tiveram sempre a sinceridade de me facultar as suas perspetivas em relação ao meu trabalho, o que me permitiu melhorar as minhas competências de trabalho ao longo de todo o estágio.

Agradeço também a todos os meus alunos, que se mostraram interessados e empenhados na participação nas diversas atividades e aulas que constituíram o meu percurso enquanto professor estagiário.

Agradeço ainda ao Centro de Documentação 25 de Abril, por ter disponibilizado os recursos informativos que permitiram o desenvolvimento do projeto “A Democracia em Portugal”.

Por fim, o meu agradecimento a todos os meus familiares e amigos que tiveram a paciência de a cada jantar e a cada café, de me ouvir falar sobre o ensino.

RESUMO

Cidadania e Desenvolvimento e ensino de História são duas áreas de estudo abordadas neste relatório que pretende evidenciar a forma como estas duas disciplinas, podem atuar conjuntamente, na obtenção de resultados positivos em termos das aprendizagens desejadas para a construção do perfil do aluno, ao longo do ensino obrigatório. Por um lado, a História como disciplina nuclear e integrante do currículo escolar, desde o século passado, que à luz das políticas atuais, tem perdido o seu espaço, assim como alguns dos seus conteúdos têm sido subtraídos do programa. Por outro lado, Cidadania e Desenvolvimento apresenta-se como uma versão melhorada da disciplina anteriormente designada por Formação Cívica, com novos mecanismos e objetivos, propondo-se a transformação dos alunos, em cidadãos do mundo, capazes de enfrentar os problemas do presente e do futuro. O presente relatório apresenta como principal **objetivo** demonstrar como as duas disciplinas se podem reforçar e complementar, ao invés de atuar como polos opostos, anulando-se uma a outra, na disputa por maior carga horária ou maior destaque no conjunto de disciplinas que integram o ensino obrigatório. **Metodologia:** No presente estágio foi utilizado um desenho metodológico qualitativo, transversal e correlacional subjacente à planificação e preparação de aulas estruturadas com base em atividades desenvolvidas em sala de aula, diversificadas em termos de aprendizagens, onde se demonstrou como estas duas disciplinas se podem interligar, mesmo quando cada uma delas ambiciona metas e objetivos diferenciados. A partir do que se tem refletido em torno destas temáticas e de experiências pedagógicas desenvolvidas em contexto escolar real, apresentamos propostas de atividades que promovem equilíbrio disciplinar, entre as duas áreas e estabelecem pontes para o desenvolvimento de trabalho articulado e concertado entre a História e a Cidadania e Desenvolvimento. Promovemos ainda, o desenvolvimento de projetos, cuja, implementação recorreu a estratégias diversificadas, de modo a captar a atenção dos alunos fomentando a reflexão e análise crítica de um conjunto de situações atuais e do passado. **Resultados:** Da análise dos questionários e através da elaboração de diversos projetos que envolveram os domínios de Cidadania e Desenvolvimento em estreita ligação com alguns dos conteúdos da disciplina de História permitiu-nos constatar a diversificação de estratégias que estas duas áreas podem gerar para o desenvolvimento das competências/aprendizagens desejadas que o aluno adquira ao longo do seu percurso académico, nomeadamente através da utilização de conteúdos históricos para legitimar a valorização de atitudes no presente que evitem algumas atrocidades e injustiças que caracterizaram o passado da Humanidade, e que em alguns casos continuam a existir, salientando por isso a importância que disciplinas como

Cidadania e Desenvolvimento e a História continuam a ter para a formação de cidadãos respeitadores e defensores dos direitos humanos no presente imediato.

Palavras-chave: Didática da História; Cidadania e Desenvolvimento; Direitos Humanos

ABSTRACT

Citizenship and Development and History teaching are two areas of study addressed in this report that aims to highlight how these two disciplines can act together, in order to obtain positive results in terms of the desired learning for the construction of the student's profile, throughout compulsory education. On the one hand, history as a nuclear discipline and an integral part of the school curriculum since the last century, which in the light of current policies has lost its place, just as some of its contents have been removed from the program. On the other hand, Citizenship and Development presents itself as an improved version of the discipline previously called Civic Training, with new mechanisms and objectives, proposing the transformation of students, into citizens of the world, capable of facing the problems of the present and the future. The main **objective** of this report is to demonstrate how the two subjects can be strengthened and complemented, instead of acting as opposing poles, cancelling each other out in the dispute for greater workload or greater prominence in the set of subjects that make up compulsory education. **Methodology:** At this stage, a qualitative, transversal and correlational methodological design underlying the planning and preparation of structured classes based on activities developed in the classroom, diversified in terms of learning, was used, where it was demonstrated how these two disciplines can be interconnected, even when each one of them aspires to different goals and objectives. Based on what has been reflected on these themes and on pedagogical experiences developed in a real school context, we present proposals for activities that promote disciplinary balance between the two areas and establish bridges for the development of articulated and concerted work between History and Citizenship and Development. We also promote the development of projects, whose implementation resorted to diversified strategies, in order to capture the attention of students by fostering reflection and critical analysis of a set of current and past situations. **Results:** From the analysis of the questionnaires and through the preparation of several projects involving the domains of Citizenship and Development in close connection with some of the contents of the History discipline, we were able to see the diversification of strategies that these two areas can generate

for the development of the desired skills/learning that the student acquires throughout his or her academic career, namely through the use of historical contents to legitimize the valorization of attitudes in the present that avoid some atrocities and injustices that have characterized the past of Humanity, and that in some cases continue to exist, emphasizing the importance that disciplines such as Citizenship and Development and History continue to have for the training of citizens who respect and defend human rights in the immediate present.

Keywords: History teaching and learning; Citizenship and Development; Human rights

ÍNDICE

Índice

1. Introdução.....	1
1.1 Justificação da escolha e relevância do tema	1
1.2 Enquadramento da problemática na literatura científica da área	2
1.3 Objetivos do Trabalho	7
2. Relatório de atividades e formação	11
2.1 A escola.....	11
2.2 Caracterização/perfil das turmas do 7º ano.....	11
2.3 Caracterização de outras atividades desenvolvidas no decurso do estágio.....	12
2.4 Percorso Formativo.....	14
3. Desenvolvimento de uma proposta pedagógica – Educação para a Cidadania e História	20
3.1 O Questionário sobre cidadania.....	20
3.2 Resultados da turma 7º X	22
3.3 Resultados do 7º Y	24
3.4 Resultados do 7º Z	26
3.5 Comparação dos resultados entre as três turmas	28
4. Projetos de intervenção	31
4.1 Primeiro Projeto: Educação sobre os Direitos Humanos.....	31
4.1.1 Base científica para a elaboração do projeto	35
4.1.2. Resultados da Atividade	36
4.2. Segundo Projeto: Igualdade de Género e Democracia	40
4.2.1 Base científica para a elaboração do projeto	41
4.2.2 Resultados da Atividade	45
4.3. Terceiro Projeto: A Democracia em Portugal	47
4.3.1. Base científica para a elaboração do projeto	51
4.3.2 Resultados da atividade	52
4.4. Quarto Projeto: Dimensão Europeia da Educação	54
4.4.1 Base científica para a elaboração do projeto	56

4.4.2 Resultados da Atividade	57
5. Perspetivas futuras.....	60
6. Conclusão	62
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	66
Anexo 1	71
Anexo 2	73
Anexo 3	77
Anexo 4	79

1. Introdução

1.1 Justificação da escolha e relevância do tema

A escolha do tema para o presente relatório não se apresentou uma decisão simples, pois pretendia desenvolver algo que realmente refletisse o ensejo em implementar projetos, que inevitavelmente, tornassem o ensino proactivo, no sentido em que fosse possível, ajustar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos às necessidades do mundo em pleno século XXI.

A problemática da cidadania tem sido um tópico debatido em várias vertentes ao longo dos tempos, porém, ser cidadão corresponde ao exercício de atos que visam a manutenção da liberdade, igualdade e a defesa dos direitos básicos, que auxiliam todas as pessoas que coabitam numa mesma sociedade. Todavia, nos dias que correm, a participação dos cidadãos na vida política é, muitas vezes, reduzida ou mesmo nula, evidenciando-se um notório desinteresse da população jovem pelos assuntos políticos, o que terá consequências notórias nos sistemas democráticos que vigoram, atualmente, um pouco por todo o mundo¹.

Para além de cidadãos, inseridos no seio de uma sociedade sujeita a leis, normas e regras específicas, somos seres humanos, com direitos e deveres, que cada país deve reconhecer, preservar e honrar. Desta forma, os conceitos de cidadão universal e de cidadão do mundo servem de exemplo ao que é desejável construir e que servirá como um complemento do desenvolvimento do aluno comum, fomentando a aquisição de competências fundamentais ao bom desempenho da cidadania em sociedade.

O caso das migrações revela a importância que a educação para a cidadania tem dentro dos países que acolhem essas pessoas, que trazem consigo culturas completamente diferentes, revertendo-se na constituição de minorias étnicas e culturais que originam um conjunto de situações predisponentes ao desencadear de conflitos entre as comunidades locais e as populações estrangeiras, como acontece com o conflito israelo-palestiniano no Médio Oriente.

Contudo, a História regista casos de integração pacífica, como acontece por exemplo na Suíça, onde populações com línguas, religiões e padrões culturais diferentes, convivem de forma harmoniosa, e que decorre da promoção da educação para a liberdade e interculturalidade.

¹ VARELA, A. M. (2009). *Jovens e política: O papel da socialização na participação política*. Tese de Mestrado em Ciência Política. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa. p. 56-65

Certamente, que a educação para a cidadania não irá resolver os problemas do mundo, mas acreditamos que prestará um contributo fundamental para tornar o mundo, um lugar mais seguro para se viver, através da harmonia entre as diversas pessoas.

1.2 Enquadramento da problemática na literatura científica da área

Face à pertinência da temática para a resolução de diversos problemas que assolam o mundo, cada vez mais autores, procuram intercalar esta realidade com as suas áreas científicas, e desta forma, o ensino da História, surge como uma das disciplinas que melhor consegue fazer a ligação entre estas duas pontes, como defende o autor brasileiro Fonseca². Na lógica deste autor, todos os docentes de História têm de fazer uma reflexão sobre as questões e problemas mais graves do mundo atual, tendo em conta duas realidades: por um lado, analisar a História através do prisma didático, de modo a criar as ferramentas necessárias para os alunos desenvolverem uma maior consciência histórica; por outro lado, deve ter em conta que o ensino da História se processa de acordo com as ideologias políticas, sociais e culturais vigentes, alternando por isso, ao longo dos tempos.

Em conformidade, com o mencionado por Gabriel Mithá Ribeiro³, as consequências que o poder político provoca nesta área educativa, fomentando diminuição da carga horária e a eliminação de conteúdos importantes para compreender o passado histórico à semelhança do que acontece no período da expansão colonial europeia, que cria a imagem errada através de uma análise extremista. Tal implicou ignorar as atrocidades cometidas pelos europeus ou ainda, os desenvolvimentos tecnológicos proporcionados ao continente africano, nos últimos séculos. Esta perceção incompleta tem consequências imediatas na sociedade, através da forma como esta se relaciona com pessoas oriundas das ex-colónias ou descendentes destas. Isto, reflete-se a nível escolar, numa maior propensão para o insucesso destes jovens, que acabam por ser dos mais penalizados face a uma visão amputada da história.

O autor José Machado Pais na sua vasta investigação materializada na obra “*Consciência Histórica e Identidade. Os jovens portugueses num contexto europeu*”⁴, reuniu os dados fornecidos por 30.000 jovens de diversas nacionalidades europeias, expondo a forma como alguns temas históricos específicos são interpretados, conferindo a este estudo além de uma importante base

² FONSECA, S. G. (2005). *Didática e Prática de Ensino de História*. São Paulo: Papirus. p. 99-107

³ RIBEIRO, G. M. (2012). *O ensino da História*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos. p. 50-60

⁴ PAIS, J. M. (1999). *Consciência histórica e identidade – Os jovens portugueses num contexto europeu*. Lisboa: SEJ/Celta editora. p. 188.

sociológica e científica, uma fonte de reflexão analítica a cada novo capítulo, assumindo, por vezes, alguma polémica na forma como decifra os resultados. Por exemplo, em relação ao tema do colonialismo, o autor interpretou os resultados fornecidos pelos jovens portugueses como uma consequência da superficialidade com que o assunto é tratado nas escolas do país, onde o tema muitas vezes é equiparado a uma aventura de proezas e feitos.

Na perspetiva de João Nunes, todos os docentes são de “*forma inelutável, um ser do seu tempo e do seu espaço*” o que acarreta de acordo com a realidade portuguesa, responsabilidades na construção de um sistema educativo adequado às exigências de uma “democracia em permanente aperfeiçoamento”. Nesse sentido a Escola, em função da sua autonomia, assume-se como a principal responsável pelo estabelecimento da formação cívica das crianças, dos jovens e dos adultos, “*tendo como matriz de referência a história-ciência*”. Contudo, o autor elenca alguns cenários que impedem a concretização deste objetivo, como a utilização das disciplinas extracurriculares como “*vetores de propaganda de conformação, de fixação de novos heróis e de diferentes modelos de comportamento*”. Uma outra posição assumida pelo mesmo autor sugere a ocorrência de “*fenómenos como a ausência de noção de cidadania, o absentismo cívico e o analfabetismo formal e funcional*”⁵ nomeadamente, em situações socioeconómicas pobres e marginalizadas.

A didática de História foi alvo de diversas mudanças desde a instauração da democracia em Portugal. Mesmo antes disso, o modelo a seguir pautava-se pelo método tradicional, em que o professor era o transmissor de conhecimento, enquanto a função dos alunos era demonstrar o seu conhecimento através de testes de avaliação, não havendo espaço para o desenvolvimento de uma análise crítica em relação aos programas que compunham a disciplina de História, obedecendo à estreita memorização dos conteúdos, em conformidade com a legalidade ideológica do poder ditatorial vigente. A reforma educativa de 1986 veio introduzir novas mecânicas que deram um novo vigor à disciplina de História através da organização estrutural do currículo, conferindo ao professor a tarefa de ajudar o aluno a adquirir e construir o seu conhecimento, com base numa avaliação formativa, autêntica e participativa, num processo em que o feedback se tornou indispensável. Este período, contudo, foi marcado por alguns avanços e recuos, não havendo uma estabilização dos processos pedagógicos mais efetivos a implementar⁶. O ensino da História passou a utilizar o método construtivista, em que a aprendizagem obedece a um processo em

⁵ NUNES, J. P. (1999). "Ensino da história e exercício da cidadania", O Ensino da História, III Série, nº 15, Outubro. p. 13-19.

⁶ ROLDÃO, M. C. (1993). *Gostar de história: um desafio pedagógico*, Lisboa: Lisboa Texto, 1993. p. 35-42

construção tendo em conta os conhecimentos anteriores. Desta forma, durante o 1º ciclo, os alunos passaram a interagir de forma simples com conhecimentos históricos integrados numa disciplina que divide o seu currículo com outras ciências sociais. No ciclo posterior, a História ganha mais espaço no currículo funcionando em conjunto com a geografia, conferindo aos alunos uma visão mais pormenorizada da ordenação da vida sociopolítica em Portugal ao longo do tempo. Por fim, no 3º Ciclo, a História ganhou um espaço curricular exclusivo, introduzindo o programa de forma cronológica desde a Pré-História até à História do Tempo Presente. Contudo a didática da História, assim como outras disciplinas, tiveram de equilibrar a aquisição de conhecimentos com a aquisição de atitudes e valores, com vista a que os alunos obtenham no final do ensino obrigatório, as aprendizagens essenciais⁷. Com a entrada no século XXI, as autoras Isabel Barca e Maria do Céu Melo⁸, prestaram um grande contributo à forma como estas aprendizagens deviam ser construídas com os alunos. Assim o conhecimento histórico é resultado da interpretação dos alunos em relação ao programa, através da atribuição de um significado que será confrontado com a existência de evidências que o comprovem. Nesta medida o desenvolvimento da capacidade crítica deverá atuar em conformidade com a existência de diversas perspetivas de analisar o passado histórico, o que a título de exemplo, é o que tem acontecido em Inglaterra, em que são os alunos a comparar as diversas fontes e a retirar as suas conclusões tendo em conta diferentes perspetivas⁹. Desta forma, o conhecimento prévio dos alunos deve ser reconhecido e interligado com as aprendizagens científicas da escola, num processo que implica modificações na capacidade de construir a sua representação pessoal, que pode ter bases experienciais e sociológicas intrínsecas¹⁰.

Foi da tentativa de equilibrar o currículo entre o que aluno devia aprender em termos de conhecimentos e atitudes que começou a surgir em Portugal a discussão entre várias entidades, como a Comissão de Reforma do Sistema Educativo, a Igreja Católica e o Conselho Nacional de Educação que, naturalmente, tinham visões discrepantes acerca das áreas do saber em que a disciplina de Formação Pessoal e Social devia atuar, em contraste com a importância que deveria ser dada à Educação Moral e Religiosa Católica. Deste debate resultou, em 1989, a promulgação do decreto-lei nº 286/89, de 29 de agosto, que reforçou os meios de concretização dos objetivos

⁷ FELIX, N (1998). *A história na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico. p. 37-46

⁸ MELO, M. do C. (2004). Supervisão do ensino da história: natureza e objetivos. In I.Barca (Org.), *Para uma educação histórica de qualidade*. In: *Actas das IV Jornadas Internacionais de educação histórica* p. 87-100. Braga: CIE.

⁹ RÉGO, R. S. (2008). *Aprender cidadania com a disciplina de história: 3 percursos no Concelho de Odemira*. Tese de mestrado em Educação (Formação Pessoal e Social), Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa.

¹⁰ MELO, M. do C. (2004). Supervisão do ensino da história: natureza e objetivos. In I.Barca (Org.), *Para uma educação histórica de qualidade*. In: *Actas das IV Jornadas Internacionais de educação histórica* p. 87-100. Braga: CIE.

propostos para a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social. Uma das estratégias era a integração da educação para a cidadania em disciplinas já existentes, como o caso da História¹¹. Para além disso, esta idealização foi expandida através da organização entre as diferentes disciplinas, a análise e discussão de determinados temas, conferindo aos alunos, perspetivas diversas em relação a uma situação-problema. Juntamente com isto, passou a ser dada importância à convivência dentro da Escola, através do desenvolvimento de projetos extracurriculares que possibilitaram aos alunos intervir em situações, que promoviam a Educação para a Cidadania, através da criação de uma área curricular não disciplinar, designada Área Escola. Porém, estas medidas não resultaram em sucessos concretos, pois os métodos de atuação foram limitados, face ao baixo número de professores com formação nos domínios, somando ao facto de que o currículo apenas foi aprovado para o Terceiro Ciclo.

Relativamente a anos posteriores, estes foram marcados pelas críticas de diversos autores em relação à legitimidade que a Educação para a Cidadania tinha para uniformizar as aprendizagens em favorecimento da igualdade, “*ocultando as diferenças*”, tal como, refere Isabel Menezes¹². Para esta autora, a questão da cidadania está relacionada com a identidade e o nível de pertença de um indivíduo a uma comunidade consignada pelo poder do Estado, implicando a existência de um papel coercivo dos indivíduos incluídos sobre os que estão excluídos. Ao invocar Rainer Baubock, reforça ainda esta ideia, sugerindo que a Educação para a Cidadania terá de ir muito para além, do espectro político e do respeito pela Democracia, abrangendo sobretudo a igualdade de direitos humanos para todos os indivíduos, integrantes de uma sociedade, legitimando as identidades individuais existentes.

Face ao crescimento do desinteresse por parte dos jovens em relação ao mundo da política, procedeu-se a uma revisão sobre o currículo que promoveu a criação de três novas disciplinas – “Estudo Acompanhado”, “Área de Projeto” e “Formação Cívica”, cabendo a esta última, segundo consta no Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro de 2001, “*o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e coletiva na vida da turma, da escola e da comunidade*”¹³. A novidade na criação destas novas disciplinas do currículo é que agora, estas

¹¹ RIBEIRO, N., NEVES, T. e MENEZES, I. (2014) *Educação para a Cidadania em Portugal: Contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português*. Porto: FPCEUP. p. 18

¹² *Idem*. P. 21

¹³ Ministério da Educação (2001). Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro. Diário da República n.º 15/2001, Série I-A de 2001-01-18, 258 – 265.

apresentam um espaço de tempo curricular fixo, ainda que alguns dos problemas persistissem em continuar, como a total falta de recursos pedagógicos ao serviço dos professores, como enfatiza Isabel Menezes¹⁴. Uma década depois, a formação cívica apesar de ter sido promovida a disciplina no secundário, perdeu a sua consideração inicial, com o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, ao possibilitar que as Escolas tivessem autonomia para acrescentar, esta disciplina à sua oferta educativa ou não, podendo desenvolver projetos relacionados com a vertente da cidadania em disciplinas já existentes.

Colmatando os problemas, anteriormente referidos, em relação aos métodos de aplicação das aprendizagens, o Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio, veio estabelecer uma nova redefinição da Educação para a Cidadania que deve atuar nas escolas, com um conjunto de competências e conhecimentos próprios desta área, em convergência com o “*Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais*”.

A formação cívica quando comparada com a disciplina Educação para a Cidadania e Desenvolvimento, foi menos abrangente em relação aos tópicos que o seu currículo estudou e analisou, tal como constatou Ferreira¹⁵, que referiu que a formação cívica apenas, atuou em relação ao modo como o cidadão deve agir, em conformidade com os seus direitos e deveres, intrínsecos à estabilidade democrática em que estão inseridos.

Tendo por base a leitura e interpretação das obras destes autores, creio que a forma mais eficaz de conciliar a Cidadania e Desenvolvimento com o ensino da História será através da exposição de conteúdos que, não desvirtuando os programas didáticos vigentes, possam acrescentar um complemento de aprendizagens na forma como estudam e analisam o programa de História na sua relação com o mundo atual. Cidadania e Desenvolvimento surge assim como o espaço ideal para interligar alguns dos temas do programa de História, sendo pertinente o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos face aos temas presentes nos diferentes domínios que constituem Cidadania e Desenvolvimento.

¹⁴ MENEZES, I. (2007). *Evolução da cidadania em Portugal*. In Atas do Encontro para a Cidadania e Culturas de Formação Lisboa: Escola Superior de Educação. p. 17-34.

¹⁵ FERREIRA, M. M. (2001) *A Educação para a Cidadania em Portugal: Evolução e Tendências Actuais*. Universidade Aberta, 2001. p. 62

1.3 Objetivos do Trabalho

Tendo em conta os documentos redigidos pelo Ministério da Educação que regulamentam a criação da nova disciplina de Educação para a Cidadania, em substituição da Formação Cívica, procurou-se compreender as intenções e objetivos para esta nova área de saber, e intercalá-la com a didática da História, esperando com isso, enriquecer os seus conteúdos, bem como o formato em que devem ser transmitidos, seja através de projetos escolares ou de aulas dedicadas ao tema. Tendo presente a análise do documento elaborado pelo Ministério da Educação, referente às linhas orientadoras¹⁶ para esta nova disciplina, foi possível enquadrar algumas dessas propostas dentro do próprio programa de História, o que se apresenta subjacente ao principal objetivo deste relatório, permitindo perceber até que ponto o ensino da História se pode conciliar com as exigências educacionais do século XXI, trabalhando em conjunto com Cidadania e Desenvolvimento.

A título de exemplo, refira-se a Educação para a Saúde e a Sexualidade, que tem como objetivo central a adoção de comportamentos, por parte dos alunos, que não comprometam a sua saúde e o seu bem-estar físico, social e mental. Este tópico poderá ser o mais sensível de tratar por estarmos a lidar com situações que afetam a vida pessoal do aluno e que, por isso, representam de forma direta as aprendizagens fundamentais que este necessita de adquirir de modo a permitir direcionar o jovem em desenvolvimento para um rumo saudável. Como diriam os antigos helénicos, importa ter uma mente sã, assim como um corpo sã. Nesta perspetiva, e tendo em conta números atuais, que demonstram que a obesidade é cada vez mais um problema que afeta muitos jovens, apresenta-se de extrema pertinência, a introdução de atividades dirigidas a alunos, que estabelecendo uma ligação com a História poderiam traduzir-se em atividades como a realização de “Jogos Olímpicos Escolares”. Com algumas adaptações e programação focada na História e em Cidadania e Desenvolvimento, seria possível aos alunos, tomar conhecimento de atividades físicas, que pudessem incitar à competição amigável, ao trabalho de equipa e promoção de hábitos de vida saudável, assim como, conteúdos históricos relevantes sobre o tema em que esta atividade se inspira.

No que toca aos aspetos que dizem respeito à sexualidade, por se tratar de uma questão sensível, terá de ser introduzida de forma muito cuidada e estratégica, por decorrer de um tema que geralmente provoca tumulto entre os alunos. A História teve, no entanto, várias oportunidades de

¹⁶ Direção-Geral da Educação (2013). Educação para a cidadania - Linhas orientadoras. Acedido em 11 de janeiro de 2019, em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf

introduzir o tema, desde os comportamentos libertinos dos romanos nos finais da República e início do Império ou, no polo oposto, as limitações dos comportamentos sexuais impostas pela Igreja Católica Romana, ao longo da Idade Moderna. Apesar de se apresentar pertinente para os horizontes intelectuais dos alunos, entendemos que a divulgação destes assuntos, em termos de resultados concretos, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento de comportamentos sexuais preventivos, pois seria mais útil e mais fácil introduzir este tema, relacionando-o, por exemplo, com o surgimento do vírus da sida, em 1959, e o impacto que teve no mundo, desde então.

Na Educação para o Empreendedorismo, a didática da História pode ser utilizada para a elaboração de projetos como, por exemplo, a elaboração de feiras históricas, à semelhança das que já se fazem todos os anos pelo território nacional. A elaboração de uma feira histórica teria de ser adaptada à realidade escolar, mesmo na escolha dos produtos locais para venda. Neste caso, seria importante deixar a implementação do projeto aos alunos, ainda que com o apoio logístico dependente dos docentes e da administração escolar. Assim, os alunos teriam de procurar informação acerca das vestes, comidas, atividades a desenvolver, entre outros, de modo, a simular o ambiente de determinado contexto histórico, incentivando com isso que o trabalho de pesquisa fosse construído com base na recolha e tratamento da informação, de forma muito mais cuidada e seletiva, possibilitando o desenvolvimento de importantes competências de trabalho.

Todas estas atividades seriam desenvolvidas durante o tempo escolar dedicado à Cidadania e Desenvolvimento, legitimando esta disciplina como uma importante forma de adquirir/expor conhecimentos e competências de trabalho.

Tendo em conta apenas estas duas linhas orientadoras da Educação para a Cidadania, de um total de 14 linhas orientadoras, é aparentemente perceptível como a Didática da História se pode interligar com Cidadania e Desenvolvimento, não prejudicando a normal aquisição de aprendizagens e competências de modo, a que os alunos possam optar pelas melhores escolhas para as suas vidas, em harmonia com os interesses e necessidades da sociedade e do mundo.

Apesar do papel deformador e acrítico que a História possui, em alguns casos, não se pode excluir o papel que exerce na construção do cidadão¹⁷, pois é com o estudo do “Passado” que aprendemos a ter noção da multiplicidade dos sistemas políticos, das organizações económicas e sociais. Similarmente, ajuda a expor conhecimentos sobre outros tipos de culturas e outras formas de

¹⁷ RÜSEN, J. (1992) “*O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: Uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral*”, Buenos Aires: *Revista Propuesta Educativa*. p. 27-36

pensar, promovendo com isso, o desenvolvimento de um espírito de tolerância, independentemente, das suas diferenças de cor, etnia, religião ou da língua, em prol da liberdade e dignidade de todos e de cada um. Como referiu Georges Duby¹⁸ quando questionado sobre a utilidade que teria o estudo da História: “...*ela contribui para formar pessoas cujas opiniões sejam mais livres, que sejam capazes de agir com conhecimento de causa, menos enredados nas malhas de uma ideologia. Ela ensina também a complexidade do real. Ensina a ler o presente de modo menos ingênuo, a perceber, pela experiência de sociedades antigas, como é que diversos elementos de uma cultura, de uma formação social, atuam uns em relação a outros*”.

Por estas razões, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento tem tudo para romper com o insucesso do passado das suas antecessoras, e comprometer-se com objetivos reais, através de dinâmicas interdisciplinares, na qual se defende que a História assume um papel de destaque como uma grande ajuda a esta nova disciplina, uma vez que uma das funções do ensino da História está relacionada com a transmissão de uma identidade nacional. Por exemplo, a experiência da última ditadura leva a sociedade portuguesa a pensar em novos propósitos, como o respeito, a valorização e a defesa da democracia e dos direitos humanos, e é também aí que se encontra outra função para o ensino da história. A Cidadania e Desenvolvimento aliando-se com a didática da História pode ser pensada como o ensino de uma consciência histórica¹⁹ permitindo aos alunos refletirem sobre si mesmos como parte de um processo histórico mais amplo, que não se esgota na sua existência biológica, mas que os insere dentro de uma experiência contínua que abrange outras gerações que participaram neste processo. Defendo por isso que esta disciplina pode utilizar alguns dos conhecimentos apreendidos nas aulas de História para trabalhar com os alunos algumas das temáticas referentes ao tempo presente, como por exemplo os Direitos Humanos ou a Dimensão Europeia da Educação, e expandi-las através de projetos que interliguem o passado com o presente, como uma forma de desenvolver nos alunos uma maior conscientização do mundo que os rodeia.

Contudo, o facto de os alunos não estarem preparados para se comprometer com uma disciplina que não seja sujeita a testes de avaliação, trabalhos de investigação ou qualquer outro recurso, pode constituir um obstáculo para a implementação de conhecimentos. A solução, em meu entender, pode passar pela ligação e transversalidade entre História e Cidadania e Desenvolvimento, através da utilização de alguns dos conhecimentos que foram interiorizados no decurso das aulas de História, conectando-o com os documentos orientadores para de Cidadania e

¹⁸ NETO, M. S. (2013). *Problemática do Saber Histórico*. Coimbra: Palimage, 2013. p. 86

¹⁹ RÜSEN, J. (1992) “*O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: Uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral*”, Buenos Aires: *Revista Propuesta Educativa*. p. 27-36

Desenvolvimento. Nesta configuração, os alunos não se sentirão desorientados e poderão utilizar os seus conhecimentos para participar em projetos, debates ou outros recursos, com consequências positivas para as duas disciplinas. Muitas vezes, é debatendo as questões do presente, que o cidadão fica com uma perceção da importância do Passado, e neste sentido Cidadania e Desenvolvimento pode também, servir como um reforço das aprendizagens de História, incentivando a troca de informação entre estas duas disciplinas a funcionar num fluxo equilibrado, sem que uma se tenha de se sobrepôr à outra. A História deve continuar a ser uma disciplina nuclear, focando-se essencialmente, na análise do passado da Humanidade, utilizando a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, como o espaço ideal para a aquisição de comportamentos e atitudes que evitem algumas das atrocidades que foram cometidas contra a Humanidade no passado, utilizando os recursos históricos como uma importante ferramenta para a legitimidade dessas linhas orientadoras.

Além disso, um dos objetivos nos diversos projetos curriculares é a formação de cidadãos críticos, comprometidos com a realidade que têm de viver²⁰. Esse compromisso pode estar relacionado com o ensino da História, que pode contribuir para gerar nos estudantes uma consciência histórica que os ajude a pensar e repensar o passado através das suas próprias perguntas e preocupações.

O ensino da História e da Cidadania e Desenvolvimento não está apenas relacionado com o conhecimento que os professores têm sobre a disciplina, envolvendo igualmente, neste processo fatores educacionais, ideologia contextual e cultural, implicando que o procedimento seja permeável às influências das condições sociais em que é realizado. Esta característica do processo de ensino permite constatar que as disputas sobre a memória gerada pelo passado recente e as consequências desse processo inacabado, podem influenciar o ensino do mesmo.

²⁰ Ministério da Educação (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Acedido a 12 de janeiro de 2019, em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

2. Relatório de atividades e formação

2.1 A escola

O estágio decorreu na Escola Básica 2, 3 com Secundário José Falcão, localizada em Miranda do Corvo, que serve como sede do agrupamento, que abrange oito escolas, para além, de outras instituições educativas.

A escola foi fundada originalmente em 1972 sendo, que durante o ano letivo 2005/2006, foi alvo de remodelações que definiram a estrutura da escola desde então, apresentando três blocos (bloco A, B e C), para além da cantina e de um pavilhão desportivo.

2.2 Caracterização/perfil das turmas do 7º ano

De modo a realizar as atividades pedagógicas estruturantes para o desenvolvimento do presente relatório, contamos com a participação de três turmas do 7º ano, todas elas muito diferentes entre si, aspeto que consideramos ter sido vantajoso. Não foi possível criar uma estratégia padrão que funcionasse da mesma maneira nas três turmas, o que permitiu a adaptação a ambientes diferentes, bem como a perceção quanto às melhores estratégias a utilizar de modo a levar as turmas a atingir os objetivos propostos, ajustando os mesmos à especificidade de cada turma.

No 7º X, registou-se um total de 20 alunos, divididos entre 11 rapazes e 9 raparigas, que resultou numa média de idades 11,9 anos. Verificou-se, apenas, um aluno com retenção, ocorrida durante este nível de escolaridade. Da mesma forma, apenas um aluno apresentou nacionalidade belga, enquanto os restantes são de origem portuguesa.

O 7º Y, com um total de 17 alunos, divididos entre 7 rapazes e 10 raparigas, apresentava uma média de idades em torno dos 11,71 anos. Não existem alunos com retenções, ainda que se tenha verificado a existência de um aluno com negativa no ano anterior na disciplina de História e Geografia de Portugal.

No 7º Z, registou-se um total de 14 alunos, divididos entre 10 rapazes e 4 raparigas, que juntos somavam uma média de idades em torno dos 12,36 anos. Verificaram-se 5 casos de retenções, que ocorreram em idades ainda muito precoces, durante o Primeiro Ciclo, havendo apenas um caso de retenção no Segundo Ciclo, durante o 5º ano de escolaridade. Nesta turma, existiam dois alunos com nacionalidade guineense e outro com nacionalidade brasileira.

2.3 Caracterização de outras atividades desenvolvidas no decurso do estágio

O estágio teve início em meados de outubro 2018 e prolongou-se até à segunda semana de Junho. Durante esse período foram lecionadas 41 aulas, distribuídas pelas três turmas do 7º ano e uma do 10º ano, nas quais, foi lecionada História e História da Cultura e das Artes, respetivamente.

Para além, das atividades referidas ao longo deste relatório, participei ainda, noutras atividades extracurriculares tais como as desenvolvidas com a turma do 10º ano em quem se realizaram duas visitas de estudo. A primeira ao mosteiro de Semide, que teve como objetivo permitir aos alunos contactar diretamente com o património local, promovendo a sua exploração e análise, de acordo com o programa vigente de História da Cultura e das Artes. A segunda visita de estudo realizou-se em Coimbra com o intuito de conhecer o importantíssimo património, que, detém reconhecimento pela UNESCO. Assim, iniciamos a visita pela Sé Velha de Coimbra, onde pudemos observar as características românicas e renascentistas que caracterizam o exterior deste edifício histórico. De seguida, visitamos o Museu Machado Castro, que através do seu espólio angariado desde os tempos romanos até à modernidade, permitiu que os alunos contactassem com a linha do tempo histórico de forma diferente, esperando com isso, que a visualização “*in loco*” complementasse a aprendizagem ao conhecimento obtido em sala de aulas, enriquecendo os seus conhecimentos. Esta estratégia é cada vez mais importante, dado que os exames desta disciplina atribuem cada vez mais ênfase na avaliação da capacidade de espírito crítico por parte dos alunos. Trata-se de um fator que é melhor desenvolvido durante o decorrer destas atividades e com o desenvolvimento de trabalhos relacionados com aquilo que viram e analisaram, uma vez que os manuais escolares se apresentam limitados nessa perspetiva. Contextualizando este enquadramento, foi ventilada a hipótese de realizar uma visita de estudo a Madrid, que possibilitaria aos alunos visitar dois dos museus de arte mais famosos do mundo, no caso o museu do Prado e o museu Rainha Sofia. Os referidos museus, albergam centenas de obras de arte que frequentemente ilustram as páginas dos manuais escolares desta disciplina. Todavia, por falta de recursos, a atividade não foi realizada. Quanto aos alunos das turmas do 7º ano, não tiveram a oportunidade de participar em visitas de estudo relacionadas com o programa de História, ainda que tivesse sido programada a realização de uma atividade no museu do PO.RO.S, que recentemente, ganhou diversos prémios pela qualidade da interatividade de informação que é dinamizada entre o visitante e as exposições do museu, principalmente, junto da comunidade juvenil. Esta atividade representaria um elemento suficientemente relevante para suscitar nos alunos, a vontade de aprender e alargar os seus conhecimentos, para além daquilo que aprendem durante as aulas ou no seu estudo autónomo para a concretização dos testes de avaliação.

Por essa razão considero ser vital que as capacidades que irão estruturar as competências críticas e criativas dos alunos, e por sua vez, influenciar a forma como interpretam e se relacionam com o mundo, tenham de ser desenvolvidas continuamente, ao longo dos ciclos de ensino, sendo errado pretender que os alunos desenvolvam por completo estas capacidades de forma natural, à medida que vão crescendo, e desprovida de estímulos estrategicamente planejados.

Com enfoque na motivação dos alunos, a estruturação das atividades deste relatório, perspetivou-se na promoção da atenção e a informalidade, impedindo que os alunos as encarassem, como um elemento de desmerecida importância, por considerarem que a sua atenção, participação e análise, não seriam alvo de avaliação. Pudemos mesmo observar comportamento similar, protagonizado por um aluno, que demonstrou o seu desinteresse perante a sua participação numa conferência, atendendo a que os assuntos tratados não constituiriam um elemento de avaliação. Este comportamento que não se desvia muito da generalidade de pensamento e perfil de alguns alunos, servindo de indicador para planificar de estratégias estruturantes na programação das atividades e preparação das aulas lecionadas, ao longo deste ano letivo. Para a referida concretização, o objetivo passou sempre, por fazer a conexão com conhecimentos históricos, não muito distanciados daquele que se pretendia abordar durante as aulas lecionadas. Preconizou-se sempre aprendizagens que expandissem os horizontes, para além das limitações subjacentes às páginas dos manuais, nomeadamente, relacionando e usando da transversalidade e aferindo conceitos da disciplina de História com as linhas orientadoras da disciplina Cidadania e Desenvolvimento. Assumiu-se a convicção que, desta forma, se reúnem condições para introduzir novos conhecimentos, uma vez que a disciplina de História se arroga como base científica, com implicações positivas vertidas na avaliação dos alunos para as duas disciplinas. Tal concertação disciplinar permitiu invocar a importância que as áreas de Cidadania e Desenvolvimento e a História detêm para o desenvolvimento das competências/aprendizagens preconizadas, possibilitando que o aluno adquira ao longo do seu percurso académico, os conhecimentos que se impõem adquiridos. Acresce salientar o potencial que estas disciplinas podem assumir em termos de concretização de objetivos, quando cooperam uma com a outra, em detrimento da atuação de forma isolada e desconectada, penalizando-se mutuamente e por vezes de forma contraproducente, comprometendo a importância entre si.

2.4 Percurso Formativo

Enquanto professor estagiário, vislumbrei desde logo, a experiência do estágio como uma importante oportunidade para desenvolver projetos, competências e aprendizagens. Acredito ter tido muito a aprender, seja com os meus colegas de estágio, com os meus alunos e com o meu professor orientador. Entendo, que só assim se podia alcançar a cooperação e harmonia promotora do bom exemplo, bem como a consequente manifestação de um ambiente, alternativo e único, na vida dos alunos. Assim, se torna propício o despoletar de interesse, entusiasmo e bom comportamento, e em consequência, bom aproveitamento dos alunos em sala de aula. Se por um lado, o professor se esforça em entender os seus alunos, enquanto pessoas, que se inserem em determinados contextos, em que a escola é apenas uma parte, aplicando e ajustando as melhores estratégias e visando aprendizagens essenciais, ao mesmo tempo, desenvolve nos alunos gosto pelo “Saber Mais” materializado em mais participação ativa e em maior desenvolvimento de projetos de vida e em contexto académico.

O ano letivo pautou-se por sucessivas tentativas em desenvolver uma série de projetos que estimulassem a captação e a atenção dos alunos, esperando com isso, motivá-los, num ciclo contínuo de produtividade e construção, que incidisse sobretudo, na sua vontade de aprender e querer saber mais e talvez até de ressignificação da escola. Pretendeu-se essencialmente, mudar o foco do problema para a solução, potenciando o aluno, enquanto pessoa multidimensional, e desvanecendo a sua desatenção e comportamentos quase autistas, elevando e potenciando as suas capacidades ocultas redireccionando-as para o conhecimento. Nesse sentido, procedemos à realização de encontros reflexão, entre professores estagiários, de forma a discutir e organizar os projetos e atividades, no sentido de os aplicar ao longo do ano, em sintonia com o programa de História e com as temáticas que os nossos relatórios abordam, enriquecendo a perspetiva do aluno face à aprendizagem com interesse.

Ponderando ainda, acerca das melhores estratégias para motivar os alunos a desenvolver pensamento e raciocínio, para além dos parcos conteúdos das suas redes sociais, ou mesmo, transpondo os seus manuais escolares, foi fundamental tornar os projetos como parte de uma narrativa interligada com outras iniciativas, em que a participação dos alunos proporcionaria melhor interpretação, conseguida na sua interação com a informação imersa nas atividades. Pretendíamos, assim, que os alunos não encarassem cada atividade de forma isolada, apenas como uma meta a alcançar no imediato, e sem consequências positivas para o seu desenvolvimento, sendo reduzidas ao crédito adquirido no estudo exclusivo ao momento dos testes de avaliação. O referido automatismo associado ao ensino, raramente fica registado enquanto conhecimento

adquirido, depois de concluídas as provas. Resultados contrários se obtêm se associado a este conhecimento estiverem emoções positivas, valorizadas e reconhecidas pelo próprio aluno. Contudo, se a formulação de projetos, assentes em elementos repetitivos e não consumados numa perspetiva inovadora, não lhes permitiu aceder ao entusiasmo necessário, que lhes conceda a expansão do conhecimento, através da componente do pensamento criativo e do raciocínio atípico, acaba por se traduzir em menos aproveitamento. A sustentar ainda a construção deste plano estratégico esteve a formulação de testes de avaliação para as turmas do 7º ano, que registaram perguntas sobre temas abordados em testes anteriores. Desta forma, os alunos aprenderam rapidamente que a utilização métodos de memorização automatizada e conducente ao esquecimento rápido, comprometendo o conhecimento fundamental da evolução das dinâmicas sociais que caracterizaram os diferentes acontecimentos ao longo da História, não seria uma boa estratégia para um bom aproveitamento na disciplina de História. Durante algumas aulas de História, foi adotada uma estratégia que contrariasse esta tendência de simplificar o estudo da História, por parte dos alunos, utilizando como método a análise da história atual para explicar acontecimentos do Passado. Assim, e a título de exemplo, em contexto de aula, no âmbito do tema da expansão da religião muçulmana foi apresentado um mapa do mundo, onde se exibiam os países que continham maiorias muçulmanas nas suas populações, com o objetivo de levar os alunos, através da linha do tempo, a perceber a conexão dos acontecimentos revelando-lhes a forma como o passado influencia o mundo de hoje, e continuará a influenciar o mundo de amanhã.

No mesmo formato, se apresentou Cidadania e Desenvolvimento, através da exposição dos seus riquíssimos documentos elaborados pelo Ministério de Educação, que se leem “degustando”. Não podemos, no entanto, ambicionar ser um catalisador de aprendizagens fundamentais para o desenvolvimento psicológico dos alunos se, para isso, ignorarmos a importância da disciplina de História, o que seria como descurar e desmerecer a identidade da humanidade.

No primeiro período, após algumas reuniões, desenvolvemos o projeto que se materializou na construção de um muro e de uma série de atividades que se relacionaram com o tema dos Direitos Humanos, esperando que a comunidade escolar usufruísse da dedicação que o núcleo de estágio de História queria levar a cabo. Após o primeiro período, as motivações para criar mais projetos/atividades aumentou, face aos resultados positivos que foi possível edificar junto dos alunos e, por isso, manteve-se a promoção de reuniões para discussão de ideias e planeamento de projetos, o que culminou na formulação de novas atividades, tais como, visitas de estudo, exposições e aulas temáticas.

Nesse sentido, surgiu a oportunidade de desenvolver projetos a título individual bem como em grupo, com a colaboração dos meus colegas de estágio, tornando possível a concretização de uma série de iniciativas desenvolvendo trabalho gratificante junto dos alunos, com consequências positivas para as suas aprendizagens.

No que respeita às aulas dadas, o professor orientador tinha estabelecido inicialmente ao núcleo de estágio como meta alcançar metade das aulas previstas até janeiro, o que foi concretizado por todos com sucesso. A partir daí, foram definidas as aulas que previ dar até ao final do ano letivo, que se situavam das 60 aulas de 50 minutos, o que permitia bastante tempo, para preparar, desenvolver e aplicar aulas, que pudessem cada vez melhor captar a atenção dos alunos para os objetivos de aula a curto, médio e longo prazo. No final do ano letivo, lecionei 41 aulas, repartidas entre as turmas do 7º ano e a do 10º ano. Foram lecionadas aulas de História, História da Cultura e das Artes e de Cidadania e Desenvolvimento.

Em alguns momentos, foi sentida a necessidade de participar mais ativamente sobre a avaliação dos alunos, tanto a nível da turma do 10º ano como das do 7º ano, mas acabou por se tornar uma experiência algo limitada quanto à participação. Contudo, foi possível observar situações em que alunos com um aproveitamento considerado “fraco”, a nível de resultados escolares, se tornaram suscetíveis ao aumento de motivação para os estudos, decorrente das dinâmicas desenvolvidas em sala de aula e proporcionadas pelo núcleo de estágio de Miranda do Corvo. Em resultado, aproximaram-se mais da avaliação positiva, nas provas de avaliação. Considerando a inviabilidade em participarmos na avaliação sumativa, não foi possível dar um reforço positivo a esses alunos o que por falta de estratégia, resultou na atribuição de níveis negativos, a História, vindo a agravar a falta de concentração durante as aulas e as dificuldades de desenvolvimento de estudo autónomo.

No caso do 10º ano, este constrangimento foi parcialmente resolvido com a estruturação de testes mais facilitados, que não foi acompanhado com o aumento de trabalhos em sala de aula, de modo a aumentar a exigência ao longo do ano. Na realidade, a exigência da realização de trabalhos e de testes foi diminuindo ao longo do ano letivo. Na minha perspetiva, a falta de exigência, terá consequências negativas no percurso académico dos alunos, ainda durante a fase do secundário, pois, os atuais exames nacionais, incidem cada vez mais em termos avaliativos sobre as capacidades críticas dos alunos em relação aos programas.

No que se refere ao desenvolvimento dos testes de avaliação, o núcleo de estágio de Miranda do Corvo, teve a possibilidade de elaborar algumas questões, que fariam parte da prova do 7º ano, concernente ao tema “Roma Antiga” e “Início da Idade Média”. Em circunstâncias especiais,

surgiu ainda, a acrescentar ao leque de atividades desenvolvidas, a oportunidade de vigiar uma turma, durante o decorrer de uma prova de avaliação. A referida atividade apresentou-se, como uma experiência enriquecedora pois permitiu perceber como os alunos processavam a elaboração de pensamento e organização de ideias, de acordo com as questões. Em relação ao desenvolvimento dos testes de avaliação, o núcleo de estágio de Miranda do Corvo teve a oportunidade por uma vez de elaborar algumas questões que fariam parte da prova do 7º ano, referente ao tema de Roma Antiga e o início da Idade Média. Por diversas vezes, os alunos não sabiam as respostas das questões, o que estava diretamente ligado com a falta de estudo, mas detetei que os alguns conseguiam recordar muitos assuntos de aula, especialmente se a essas memórias estivessem associadas uma atividade diferenciada, longe da análise de textos e imagens que preenchem a maioria das dinâmicas de uma aula normal. Dou o exemplo de um evento que marcou a memória dos alunos que foi a teatralização das relações entre suseranos e vassalos, que ocorreu durante uma aula, na qual dois alunos assumiram esses diferentes papéis e os representaram para toda a turma, de acordo com a informação prestada pelo manual em relação a esse assunto. Apesar de essa atividade ter decorrido com um intervalo de duas semanas, em relação ao teste de avaliação, era facilmente lembrado pelos alunos no momento da resolução da questão sobre esse assunto. O mesmo não se passou em relação a questões, em que as aulas sobre esses assuntos não foram tratadas recorrendo a dinâmicas mais variadas, excluindo por isso o fator mais interativo na forma de transmitir conhecimento. Nesse sentido, constatou-se o importante impacto que a diversificação nas formas de ensinar, produz na aquisição de resultados efetivos, ao nível da memorização e compreensão e motivação dos alunos sobre os diversos temas lecionados.

O núcleo de estágio de Miranda do Corvo não teve a hipótese de corrigir os testes de avaliação, ainda que tivéssemos tido a oportunidade de visualizar os testes após a correção por parte do professor orientador. Em relação a aulas de apoio, a disciplina de História não facultou esse recurso, o que em muitos casos teria sido uma ajuda preciosa para o aproveitamento dos alunos. Por esta razão entendo, que o estágio poderia ter permitido potenciar as minhas aprendizagens enquanto professor, se tivesse participado na avaliação formativa e sumativa, em vez de se ter dado apenas enfoque na leção de aulas.

Durante o 1º período, assisti a uma conferência dada por José Dias, que entre as diversas distinções e cargos que assumiu ao longo da sua vida, destaca-se o de Assessor Político do Presidente Sampaio, entre 2004 e 2006. Juntamente com os professores estagiários, participamos na elaboração da decoração de uma sala, que se destinava a apresentar o Curso de Artes aos alunos, que em breve teriam de escolher um curso com a entrada no secundário.

Mais pudemos observar, a ocorrência de um diálogo entre docentes na sala de professores, que facultaram conhecimento sobre as atividades que estavam a ser planeadas, com base na interdisciplinaridade, como um meio propulsor do desenvolvimento dos projetos. A título de exemplo, chegou a ser proposto pelos docentes a organização de uma Feira na Escola, onde decorreriam diversas atividades, associadas às diferentes disciplinas. A História assumiria o tema de fundo, proporcionando rigor científico, e tendo como sugestão a apresentação de uma feira seiscentista, na qual as disciplinas de artes colaboravam através da elaboração de cartazes com temas alusivos a esta época histórica, porém, esta ideia não se veio a desenvolver. Entende-se, que o desenvolvimento de atividades extracurriculares é importantíssimo para a formação dos alunos, dado que isso gera um sentimento de maior integração dos sujeitos dentro da instituição escolar, permitindo que o seu aproveitamento, seja beneficiado em diversos aspetos, nomeadamente, ao nível da multidimensionalidade de aprendizagens.

O objetivo do professor estagiário, desde o início, era absorver conhecimento num interface com os outros, crescer como professor, num processo que considero ser uma construção contínua ao longo da carreira de um docente. Todavia, considero que apesar da relação entre docentes ser fundamental devendo apresentar-se aos alunos como exemplar, o foco essencial continua a estar na relação professor-aluno revelando-se crucial ao alcance de resultados pessoais e académicos do aluno. A experiência do estágio permitiu beneficiar de algum crescimento pessoal e profissional o qual foi melhorando ao longo deste ano letivo, razão pelo que considero o estágio um excelente laboratório experimental e de iniciação profissionalizante.

Apesar de ter sentido inicialmente, algumas dificuldades, nomeadamente no que se refere ao ambiente vivenciado dentro de uma sala de aula, nomeadamente, em relação ao comportamento dos alunos, que muitas vezes, subestimam a autoridade do professor, rapidamente foi percebido que o problema não era seguramente a figura do professor estagiário. Assim, e ainda que, durante as primeiras aulas, considerasse que o problema fosse exclusivamente, do professor, facilmente se passou a entender a dimensão e transversalidade do problema na aula uma vez que esses comportamentos se faziam sentir, igualmente, noutras disciplinas, apurando que o problema estava na escola mas já nasceu fora da escola. Da mesma forma pensava que um bom professor era aquele ia ao encontro das necessidades e das vontades dos alunos e, com a minha breve experiência ao longo deste ano letivo, compreendi que não é totalmente assim - antes de mais é necessário manter um equilíbrio entre o ensino direto de História e as necessidades cognitivas e comportamentais dos alunos.

Na generalidade, a experiência do estágio permitiu enquadrar e refletir a necessidade de estratégias e ferramentas necessárias ao professor para liderar e manter a turma em estado de motivação/atenção. É óbvio que a Escola tem de funcionar como um fluxo constante de diálogo entre todos os seus membros integrantes, e quando isso não acontece, cada professor fica limitado a construir atividades durante as suas aulas ou fora delas. A questão torna-se paradoxal dado que em muitas disciplinas como a História, com uma carga horária cada vez mais reduzida, os professores têm que gerir muito bem o seu tempo para cumprir o programa, dificultando muitas vezes a introdução de dinâmicas que impliquem o dispêndio de mais tempos letivos, que incidam sobre o desenvolvimento efetivo das capacidades dos seus alunos. Desta forma as atividades extracurriculares desenvolvidas com o contributo de várias pessoas podem servir como um meio para complementar muitas das aprendizagens apreendidas dentro das salas de aula, possibilitando que os alunos possam continuar a aprender para além do tempo curricular normal, aumentando por essa via o tempo disponível para ensinar, através da implementação de estratégias diversificadas.

3. Desenvolvimento de uma proposta pedagógica – Educação para a Cidadania e História

3.1 O Questionário sobre cidadania

Face à grande diversidade de temas que a Cidadania e Desenvolvimento aborda na sua disciplina, entendeu-se pertinente construir um questionário (ver tabela 1, no anexo 1) que permitisse perceber que assuntos os alunos dominam melhor, assim como aqueles que tem mais interesse em aprofundar durante as aulas. A partir desta informação, teria mais conhecimentos para estruturar atividades que fossem, por um lado, ao encontro dos interesses dos alunos e que, por outro, permitissem transmitir conhecimentos que colmatassem algumas dificuldades apresentadas pelos alunos no questionário.

Seria muito difícil introduzir questões sobre todos os domínios, pois isso implicaria a formulação de um questionário com muitas perguntas. Assim e, ainda que a resposta pudesse ser, na maioria das vezes, apenas a menção em resultado do seu nível de aceitação em relação a uma determinada situação, acredito que os alunos perderiam o foco racional na seleção de respostas, optando por responder qualquer coisa de forma rápida, que não representasse a sua verdadeira escolha. Isto não implica que o mesmo não aconteça com um questionário com menos perguntas, mas supõe-se nesse caso, que as hipóteses seriam menores, em comparação com um questionário mais extenso que obtendo mais respostas espelhassem a maneira de pensar dos alunos. Desta forma, tive de optar por seis temas centrais, de um universo de 14 domínios possíveis. Foram selecionados os domínios referentes à Dimensão Europeia da Educação, Direitos Humanos, Igualdade de Género, Interculturalidade, Desenvolvimento Sustentável e à Educação Ambiental. Nos restantes domínios optou-se por não os utilizar por se tratar de temas de difícil tratamento na sua relação com o programa do 7º ano de História, tal como, na Educação para os Media, Educação do Consumidor ou ainda, a Educação para a Saúde e a Sexualidade. Não é que a sua interligação fosse impossível, mas crê-se que os domínios selecionados puderam melhor servir a História e Cidadania e Desenvolvimento no seu imediato, pois foram abordados diretamente os assuntos que estavam a ser lecionados nas aulas. De igual modo, os temas escolhidos foram suscetíveis de se interligar com diversos domínios.

Desta forma foi utilizado este espaço para apresentar alguns dados retirados do questionário distribuído pelas diferentes turmas do 7º ano, referente à educação para a cidadania. Esse documento é constituído por 31 itens distribuídos por seis domínios diferentes. Assim, temos o

domínio 1 correspondente aos Direitos Humanos; o domínio 2 corresponde à Igualdade de Género; o domínio 3 corresponde à Interculturalidade; o domínio 4 corresponde ao Desenvolvimento Sustentável; o domínio 5 corresponde à Educação Ambiental; e por último, o domínio 6 aborda os aspetos relacionados com a Dimensão Europeia da Educação. De 30 afirmações (ver tabela 1 dos anexos), a sua resposta recaia sobre cinco opções desde: *Discordo totalmente*, *Discordo*, *Não concordo nem discordo*, *Concordo* e *Concordo totalmente*. Veja-se, a título de exemplo, as questões do domínio 1 referentes aos Direitos Humanos presentes no questionário (ver Tabela 1).

Tabela 1 - Questões sobre o domínio 1

DOMÍNIO 1 - Direitos Humanos – promoção do debate dos direitos de todos os indivíduos, povos e nações
1. Em caso de necessidade da família as crianças (até aos 16 anos) podem ajudar nas despesas indo trabalhar.
2. As raparigas de família cigana, para respeitar a tradição, não deveriam ir à escola.
3. A adoção de crianças por casais do mesmo sexo deveria ser permitida.
4. O país não deve receber refugiados enquanto houver pessoas a viver nas ruas.
5. A pena de morte deve ser permitida em casos de grande crueldade.

Os alunos selecionaram a opção que consideravam mais válida para cada afirmação. Para cada afirmação estava previamente definida aquela que se apresentava como a mais adequada, sendo que a pontuação das respostas de cada aluno definia-se de acordo com a distância a que as suas respostas ficavam das respostas definidas como as mais adequadas. A título de exemplo, se o aluno respondesse à pergunta nº 1 que *concordava* com a afirmação, receberia a pontuação de -1 nessa questão, se respondesse *concordo totalmente* receberia a pontuação de -2, se optasse pela resposta neutra não recebia qualquer valor, se *não concordasse* recebia a pontuação de 1, enquanto se optasse por *discordo totalmente*, receberia a pontuação máxima de 2. A atribuição de valores por cada resposta dada possibilitou a que pudesse analisar diversos dados comparativos entre as três turmas do 7º ano e perceber de forma geral em que tópicos os alunos responderam de forma adequada, de modo a desenvolver atividades que promovessem a aquisição de aprendizagens que colmassem algumas das dificuldades apresentadas pelas turmas.

Em relação à última pergunta, esta não obedeceu à mesma estrutura das trinta afirmações anteriores pois foi pedido aos alunos que colocassem por ordem da sua preferência, os domínios anteriormente referidos, o que me serviu de dado complementar, que permitiu perceber as temáticas que despertavam mais atenção na maioria dos alunos, das diferentes turmas. Utilizando a mesma lógica das perguntas anteriores, foi atribuída uma cotação de dois valores à primeira

preferência que foi diminuindo em termos de valores até à última preferência que recebeu menos dois valores, permitindo perceber quais os domínios com mais e menos interesse. A diferença desta pergunta em relação às anteriores foi o facto de a preferência dos alunos pelos diferentes domínios constituir o único dado importante a retirar para a elaboração de futuras atividades ao longo do ano letivo, que incidissem, se possível, sobre os domínios que registaram maiores níveis de interesse pelos alunos. Contudo, a relevância das respostas a este exercício nunca foi superior aos dados obtidos nas questões anteriores, isto porque foi dada maior importância à elaboração de atividades que fossem ao encontro das dificuldades apresentadas pelos alunos no preenchimento do questionário em detrimento da realização de atividades que tivessem apenas em conta a preferência dos alunos. Esta última questão serviria para decidir que temas desenvolver, em futuras atividades, sendo que a escolha recairia entre os domínios onde se registaram indicadores que revelassem menor interesse/conhecimento por parte dos alunos. Contudo, face à possibilidade de existirem muitos domínios preteridos pelos alunos, foi importante ter mais um elemento diferenciador que permitisse então optar entre eles, sendo que a escolha final recairia igualmente sobre os domínios, que registassem um maior índice de preferência para trabalhar, porém que tivessem também em conta, os índices baixos de respostas assertivas.

3.2 Resultados da turma 7º X

Começando pela apresentação dos dados retirados dos questionários distribuídos ao 7º X (ver gráfico 1) constatou-se que a opção preferencial por uma diferença de dez valores em relação ao segundo posto, foi a relativa ao domínio dos Direitos Humanos, que se justifica por se tratar de um assunto corrente nos média, o que certamente deixou os alunos interessados em aprofundar este tema.

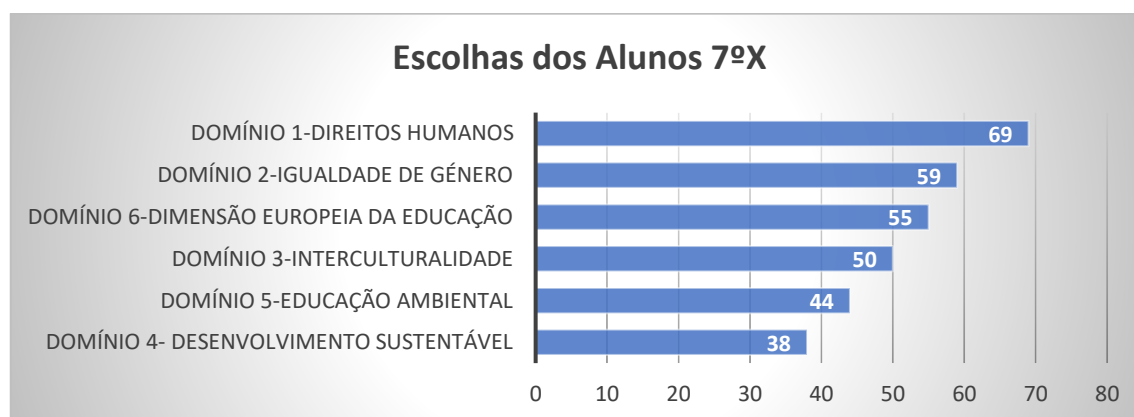


Gráfico 1 – Índice de preferência dos alunos da turma 7º X sobre os temas a abordar

Já o número de respostas dadas em relação às perguntas referentes aos diferentes domínios (ver tabela 2), verificou-se que foi o tópico da Igualdade de Género, que teve mais sucesso, com 54,00% de respostas adequadas, o que coincide também com o facto de ser um dos assuntos que os alunos têm maior motivação para desvendar, que também pode ser igualmente, resultado da turma estar bem equilibrada a nível da representação do sexo masculino (11 alunos) e do sexo feminino (9 alunos). Os domínios com níveis de respostas abaixo dos 50%, distanciam entre si apenas alguns valores, em que o tema referente à Dimensão Europeia da Educação apresenta 35,33%, enquanto a Educação Ambiental, teve ainda menos, com 34,67%, que por sinal é dos temas que menos despertam interesse nos alunos, ao mesmo tempo que o tema dos Direitos Humanos o qual, aparece no fundo da tabela. Em resultado disto é notório que o desenvolvimento de projetos relacionados com os Direitos Humanos será muito apreciado pelos alunos, e onde se poderá implementar aprendizagens que tenham melhor aceitação, em resultado da prestação menos assertiva que os alunos tiveram nas respostas que deram no questionário. Da mesma forma, o desenvolvimento de atividades relacionados com o tema da Interculturalidade não deve ficar de fora, pois apesar de ter sido um dos tópicos com maior sucesso em termos de respostas adequadas, cerca de 48,67%, é um assunto que merece sempre destaque, face aos fenómenos de globalização que vivemos cada vez mais na atualidade, até porque nesta turma existe um elemento, cuja origem é a Bélgica, o que em termos de integração terá benefício para todos. Ensinar História sem fazer despertar aos alunos, a curiosidade pelo estudo de outras culturas, será em princípio um fracasso em termos de aprendizagem. Pelos mesmos critérios de análise, o assunto da Dimensão Europeia da Educação foi reforçado com atividades dedicadas ao tema.

Tabela 2 – Dados referentes às respostas do questionário do 7º X

Domínios	Número da pergunta	Média de respostas adequadas de cada pergunta	Número de alunos com respostas adequadas (e inadequadas)	Média das respostas adequadas de cada domínio
Domínio 1 – Direitos Humanos	1	23,33%	7	34,00%
	2	53,33%	15	
	3	50,00%	16	
	4	16,67%	5	
	5	26,67%	8	
	1	80,00%	24	

Domínio 2 – Igualdade de Género	2	56,67%	17	54,00%
	3	70,00%	21	
	4	40,00%	12	
	5	23,33%	7	
Domínio 3 - Interculturalidade	1	46,67%	14	48,67%
	2	60,00%	18	
	3	30,00%	9	
	4	66,67%	20	
	5	40,00%	12	
Domínio 4 – Desenvolvimento Sustentável	1	26,67%	8	38,00%
	2	16,67%	5	
	3	46,67%	14	
	4	33,33%	10	
	5	66,67%	20	
Domínio 5 – Educação Ambiental	1	56,67%	17	34,67%
	2	40,00%	12	
	3	-10,00%	(-3)	
	4	53,33%	16	
	5	33,33%	10	
Domínio 6 – Dimensão Europeia da Educação	1	3,33%	1	35,33%
	2	40,00%	12	
	3	60,00%	18	
	4	50,00%	15	
	5	23,33%	7	

3.3 Resultados do 7º Y

Na turma do 7º Y, apenas um aluno não realizou o questionário, pelo que os dados apresentados têm em conta as respostas de 16 alunos. Passando à análise dos questionários da turma do 7º Y (ver gráfico 2), os resultados foram um pouco diferentes dos obtidos pela turma anterior, sobretudo, na escolha do domínio mais desejado para desenvolver, bem como, no menos escolhido, que desta vez foi o domínio da Interculturalidade.

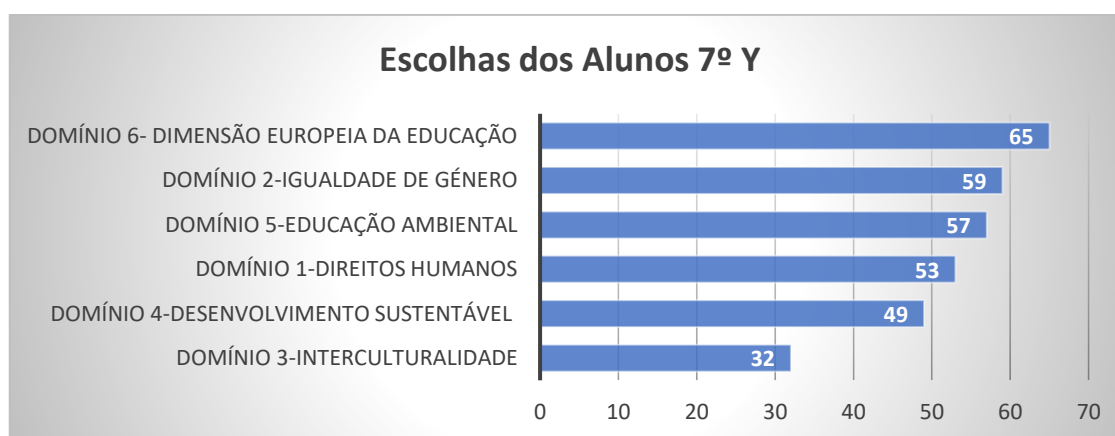


Gráfico 2 - Índice de preferência dos alunos da turma 7º Y sobre os temas a abordar

A razão subjacente, pode ser o facto de a totalidade dos alunos partilhar a mesma origem regional, em relação ao sítio onde nasceram e cresceram, o que numa primeira instância não criou elementos suficientes para estes alunos procurarem conhecer outras culturas, o que poderia mais facilmente acontecer caso tivessem na turma, colegas oriundos de outras regiões do planeta. Em relação às respostas, em todos os domínios não se atingiram taxas superiores a 50% (ver tabela 3), acabando por apresentar resultados mais ou menos equilibrados entre si, em que o domínio da Igualdade de Género foi o que teve mais sucesso com 47,33%, sendo da mesma forma, um dos temas em que os alunos revelaram mais curiosidade em desenvolver, provavelmente, por ser dos tópicos que melhor conhecem e mais gostariam de aprofundar. No pólo oposto, o domínio da Dimensão Europeia da Educação foi o que teve a mais baixa taxa de sucesso, com 24,67%, e curiosamente apresenta-se como o assunto que os alunos mais querem trabalhar, talvez em resultado da falta de conhecimento que dispõem face a este tópico, como o demonstra a taxa de sucesso neste parâmetro.

Tabela 3 - Dados referentes às respostas do questionário do 7º Y

Domínios	Número da pergunta	Média de respostas adequadas de cada pergunta	Número de alunos com respostas adequadas (e inadequadas)	Média das respostas adequadas de cada domínio
Domínio 1 – Direitos Humanos	1	16,67%	5	23,33%
	2	66,67%	20	
	3	50,00%	15	
	4	3,33%	1	
	5	-20,00%	(-6)	
Domínio 2 – Igualdade de Género	1	56,67%	17	47,33%
	2	60,00%	18	
	3	56,67%	17	
	4	40,00%	12	
	5	23,33%	7	
Domínio 3 - Interculturalidade	1	66,67%	20	32,00%
	2	33,33%	10	
	3	6,67%	2	
	4	30,00%	9	
	5	23,33%	7	
Domínio 4 – Desenvolvimento Sustentável	1	60,00%	18	46,67%
	2	30,00%	9	
	3	33,33%	10	
	4	30,00%	9	
	5	80,00%	24	
Domínio 5 – Educação Ambiental	1	70,00%	21	36,67%
	2	33,33%	10	
	3	-23,33%	(-7)	
	4	56,67%	17	
	5	46,67%	14	

Domínio 6 – Dimensão Europeia da Educação	1	0,00%	0	24,67%
	2	30,00%	9	
	3	63,33%	19	
	4	23,33%	7	
	5	6,67%	2	

Tendo em conta estes dados, desenvolvemos projetos que foram aplicados tanto no 7º X como no 7º Y, uma vez que em ambas as turmas se verificou que o domínio da Interculturalidade foi dos mais escolhidos, em ambas as turmas, da mesma forma que os aspetos que tinham de ser reforçados se apresentaram idênticos, nomeadamente, nos domínios dos Direitos Humanos e da Dimensão Europeia da Educação.

3.4 Resultados do 7º Z

Apesar de a turma do 7º Z contar com 14 alunos inscritos, para esta atividade apenas participaram 6 alunos, um número significativamente baixo, o que originou que as escolhas de respostas resultasse muito diversa, como se verifica na análise do gráfico 3, que apresenta resultados inconclusivos, dado que a primeira opção dista, apenas, dez valores da última, o que evoca a disparidade de preferências, a nível individual, que ocorreu nesta turma.

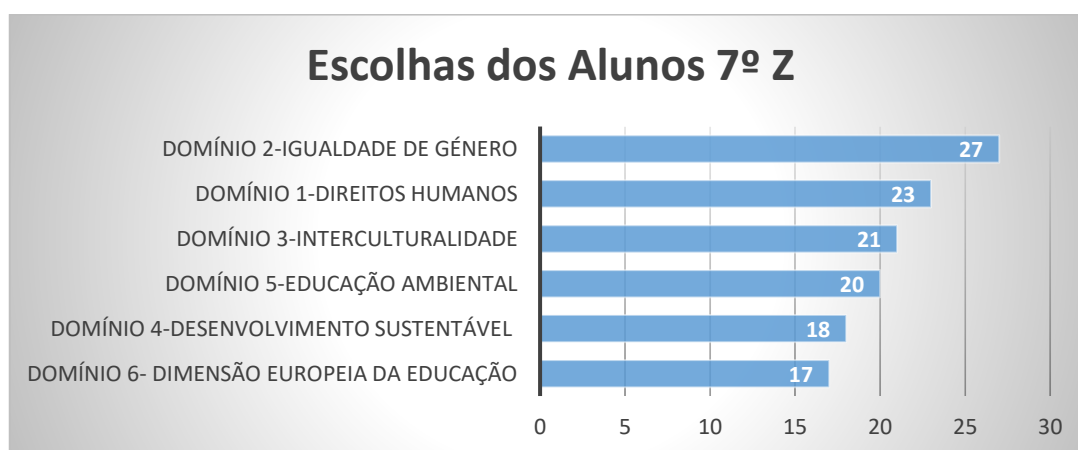


Gráfico 3 - Índice de preferência dos alunos da turma z sobre os temas a abordar

Em relação à assertividade das respostas (ver tabela 4) verifica-se que no domínio 1 existiu uma taxa de 26,67%, no domínio 2 foi de 48,33%, no domínio 3 de apenas 15,00%, no domínio 4, 58,33%, no domínio 5, 20,00% e no domínio 6, 6,67%. Analisando estes dados, é evidente que

apenas o domínio do Desenvolvimento sustentável é o único que conseguiu uma taxa de respostas adequadas, superior a metade, enquanto todos os outros, falharam em atingir tal meta, sendo o domínio da Dimensão Europeia da Educação onde se registou menos sucesso, que por acaso, é o assunto que os alunos igualmente têm menos interesse em explorar e conhecer. Face a este cenário, não creio que exista um domínio que seja capaz de agradar na plenitude a todos os alunos ou, pelo menos a grande parte, pelo que o desenvolvimento de projetos teve de associar a interligação num mesmo projeto de vários domínios, de modo a que conseguisse atrair a participação dos alunos do 7º Z, no seu conjunto.

Tabela 4 - Dados referentes às respostas do questionário do 7º Z

Domínios	Número da pergunta	Média de respostas adequadas de cada pergunta	Número de alunos com respostas adequadas (e inadequadas)	Média das respostas adequadas de cada domínio
Domínio 1 – Direitos Humanos	1	25,00%	3	26,67%
	2	58,33%	7	
	3	33,33%	4	
	4	0,00%	0	
	5	16,67%	2	
Domínio 2 – Igualdade de Género	1	91,67%	11	48,33%
	2	75,00%	9	
	3	33,33%	4	
	4	66,67%	8	
	5	-25,00%	(-3)	
Domínio 3 - Interculturalidade	1	66,67%	8	15,00%
	2	16,67%	2	
	3	8,33%	1	
	4	25,00%	3	
	5	-41,67%	(-5)	
Domínio 4 – Desenvolvimento Sustentável	1	41,67%	5	58,33%
	2	58,33%	7	
	3	25,00%	3	
	4	75,00%	9	
	5	91,67%	11	
Domínio 5 – Educação Ambiental	1	50,00	6	20,00%
	2	-8,33	(-1)	
	3	-33,33	(-4)	
	4	58,33	7	
	5	33,33	4	
Domínio 6 – Dimensão Europeia da Educação	1	16,67	2	6,67%
	2	25,00	3	
	3	50,00	6	
	4	-50,00	(-6)	
	5	-8,33	(-1)	

3.5 Comparação dos resultados entre as três turmas

Fazendo uma retrospectiva comparativa das respostas das três turmas, foi notório que o domínio da Dimensão Europeia da Educação foi por um lado, dos que mais suscitou interesse, por parte dos alunos, foi também o campo onde os alunos falharam mais, tornando inevitável a realização de atividades nesta área, de modo a que, no final do ano letivo, fosse possível existir uma melhoria nas taxas de sucesso nesta área.

Juntamente com esse domínio, o domínio dos Direitos Humanos e o da Igualdade de Género foram alvo de realização de atividades, face ao grande interesse que os alunos revelaram por estas temáticas, para além de se apresentarem como domínios onde os alunos demonstraram uma potencial margem de progressão em termos de aprendizagens, como se pode verificar através da taxa de sucesso das perguntas nestas áreas, sendo que no domínio 1, referente aos Direitos Humanos, as três turmas tiveram 28,33%, enquanto no domínio 2 o conjunto dos resultados cifrou-se na ordem dos 50,28%.

Os restantes domínios não foram descartados, tendo sido antes aproveitados alguns dos seus temas para ser integrados em atividades conjuntamente com outros temas de domínios diferentes, uma vez que essa estratégia se manifestou útil para as turmas que apresentaram resultados no questionário, com grande disparidade de interesses. De igual modo, outra disciplina como as Ciências da Natureza utilizou os domínios 4 e 5 para a elaboração de atividades, nomeadamente, relacionadas com o dia da água, na qual as turmas do sétimo ano ajudaram a implementar.

Uma vez que o ano letivo obedece a um tempo muito rigoroso para introduzir temas e desenvolver aprendizagens junto dos alunos, foi importante gerir o tempo de modo a integrar atividades nas aulas, assim como atividades extracurriculares que permitissem que os alunos conseguissem melhorar alguns dos dados estatísticos apresentados nas tabelas anteriores, em termos de aprendizagens complementadas com o ensino da História. Por isso, entende-se que seria imprudente elaborar atividades que apenas atenuassem os dados estatísticos de cada turma, o que implicaria um maior tempo de desenvolvimento, em relação ao tempo que seria necessário para elaborar uma atividade aplicável nas três turmas, de igual forma, uma vez que tal como foi analisado, muitas lacunas e interesses coincidiram, tal como representado no gráfico 4 e na tabela 5.

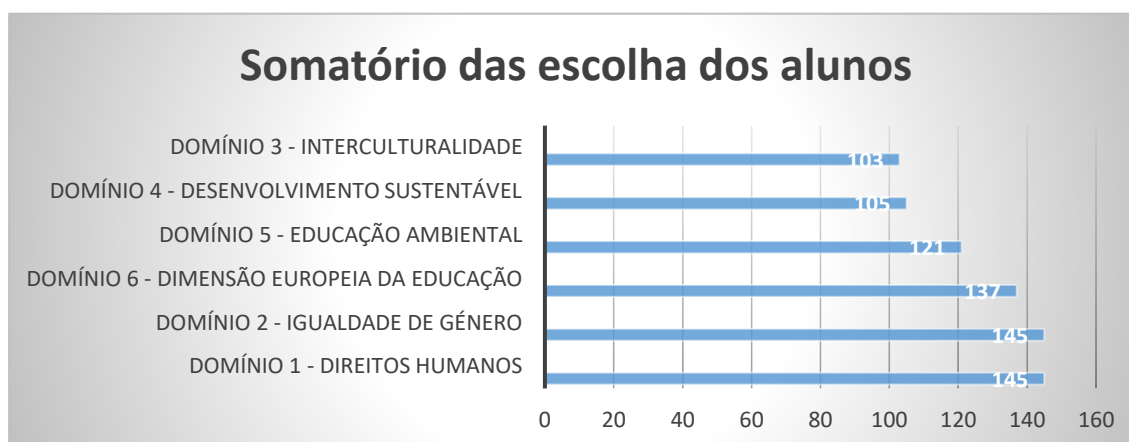


Gráfico 4 – Somatório do índice de preferência das três turmas

Tabela 5 - Dados comparativos referentes às respostas do questionário das três turmas do sétimo ano

Domínios	Número da pergunta	Média de respostas adequadas de cada pergunta	Somatório do número de alunos com respostas adequadas	Somatório da média das respostas adequadas de cada domínio
Domínio 1 – Direitos Humanos	1	20,83%	15	28,33%
	2	59,72%	43	
	3	47,22%	34	
	4	8,33%	6	
	5	5,56%	4	
Domínio 2 – Igualdade de Género	1	72,22%	52	50,28%
	2	61,11%	44	
	3	58,33%	42	
	4	44,44%	32	
	5	15,28%	11	
Domínio 3 - Interculturalidade	1	58,33%	42	36,11%
	2	41,67%	30	
	3	16,67%	12	
	4	44,44%	32	
	5	19,44%	14	
Domínio 4 – Desenvolvimento Sustentável	1	43,06%	31	45,00%
	2	29,17%	21	
	3	37,50%	27	
	4	38,89%	28	
	5	76,39%	55	
Domínio 5 – Educação Ambiental	1	61,11%	44	33,06%
	2	29,17%	21	
	3	-19,44%	-14	
	4	55,56%	40	
	5	38,39%	28	
Domínio 6 – Dimensão Europeia da Educação	1	4,17%	3	26,11%
	2	33,33%	24	
	3	59,72%	43	
	4	22,22%	16	

	5	11,11%	8	
--	---	--------	---	--

Perante os resultados descritos e a necessidade de melhorar as competências dos alunos em alguns dos domínios elencados, foi decidido desenvolver projetos nos domínios 1, 2 e 6 (direitos humanos, igualdade de género e dimensão europeia da educação). Esses projetos serão objeto de descrição e análise nos próximos capítulos. Os restantes domínios foram utilizados por outras disciplinas, ainda que os assuntos que a Interculturalidade abordou foram introduzidos no desenvolvimento das atividades referentes aos domínios 1 e 6.

4. Projetos de intervenção

4.1 Primeiro Projeto: Educação sobre os Direitos Humanos

O primeiro projeto desenvolvido em âmbito escolar relacionou-se com a Educação para os Direitos Humanos, nomeadamente, por se tratar de um dos temas mais escolhidos pelos alunos para aprofundar as suas temáticas, da mesma forma que foi um dos domínios onde se registaram mais respostas erradas. Face à diversidade de temas que os Direitos Humanos abordam, foi possível também integrar temas como a questão da Interculturalidade e da Igualdade de Género, o que constituiu uma estratégia importante para turmas como o 7º Z, onde se verificou através da análise do questionário, que os seus interesses e conhecimentos divergiam muito a nível individual.

Esta atividade foi apresentada à comunidade escolar numa data especial, uma vez que coincidia com o aniversário dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no dia 12 de dezembro de 2018. A duração deste projeto teve início nesse dia, prolongando-se até ao fim dessa semana, com a elaboração de diversas atividades relacionadas com esta temática. Para além disto, foi importante a exposição deste projeto nesta semana dado que coincidiu, de igual forma, com a última semana de aulas do 1º período. Por norma, apresenta-se como um espaço caracterizado pelo abrandamento do ritmo das aulas, em termos de avaliação e exposição de conteúdos programáticos, havendo mais disponibilidade, por parte dos professores e das suas turmas, bem como dos alunos, individualmente, para participar nas atividades elaboradas pelo núcleo de estágio de Miranda de Corvo.

A primeira parte do projeto consistiu na construção de um muro (ver imagem 1 no Anexo 2) com recurso a blocos de cimento, a fim de conferir um maior realismo a esta atividade. A opção de fazer um muro, derivou do facto de que sendo um elemento estranho no espaço escolar, apelaria mais facilmente, à atenção e curiosidade dos alunos, para tentar entender o seu propósito. A partir daqui, seria um passo, até à concretização do objetivo traduzido na abordagem inovadora da temática dos Direitos Humanos. É normal que os alunos já tivessem ouvido na televisão, a adoção de políticas nacionalistas e xenófobas, por parte das entidades políticas, que se materializam na construção de barreiras físicas, tal e qual o demonstrado por aquele muro que vislumbraram à sua frente. Assim, o simbolismo do muro passou de elemento estranho para um elemento completamente descodificado através de ações levadas a cabo ainda nos dias de hoje, tal como os alunos constataram ao observar a gravilha que foi colocada em torno do muro, onde foram estrategicamente colocadas folhas A4 com imagens de alguns dos muros mais famosos do mundo (ver imagem 2 no anexo 2), pelas piores razões, tais como aqueles que separam o México dos

EUA, Israel dos territórios palestinos ou as duas Coreias. A associar a isto, foram colocadas folhas no formato A3 no corredor adjacente, onde constam informações pertinentes para que os alunos após a sua leitura pudessem compreender as diferentes razões que levaram as diferentes entidades políticas a erigir esses muros. A questão aqui trata de aproximar os alunos da existência deste tipo de políticas que acabam por separar populações, que durante séculos se habituaram a conviverem juntas, mas que em resultado dos atritos motivados por nacionalismos, racismos e xenofobias, acabam por viver as suas vidas enclausuradas, entre barreiras físicas e ódios. Um outro objetivo que se pretendeu atingir foi que os alunos conseguissem ligar elementos desta atividade com o programa de História, nomeadamente, os que frequentam os últimos anos do 3º Ciclo e Secundário, pois o estudo do século XX seria muito melhor compreendido e analisado se tivesse em conta os dados que esta atividade se propôs levar ao conhecimento pelo que a participação nessa atividade não foi nem pelos professores nem pelos alunos, interpretada como uma brincadeira, tendo antes sido utilizada como um complemento informativo das aulas de História, tendo a vantagem de ter utilizado meios de informação diversificados para alargar os horizontes de conhecimento histórico dos participantes. As turmas do 7º ano, embora não tendo referências temporais nesta atividade, de forma a fazerem uma ligação direta com os temas que estudaram, tiveram outros elementos que possibilitaram a interligação de forma eficiente. Refira-se a questão da construção do muro de Adriano, durante o Império Romano ou da muralha da China, que tiveram nas suas conceções os mesmos propósitos que alguns dos muros apresentados nesta atividade.

A par disto, o projeto teve uma segunda parte, que exigiu uma participação mais ativa por parte dos alunos, permitindo que algumas das aprendizagens interiorizadas na primeira parte, pudessem agora, ser aplicadas aqui, servindo também de método para se perceber se os alunos estavam a aderir ao projeto e mais importante ainda, se estavam a conseguir desenvolver novas aprendizagens. Para atingir tal objetivo, foi importante observar a dinâmica desenvolvida pelos alunos nos intervalos, importando, por isso, ajustar estas atividades aos seus interesses num universo cada vez mais tecnológico, o que se tornou fundamental, para angariar a adesão a estas atividades e se tornasse impactante para a Escola e para os próprios alunos. Contextualizando à realidade da população-alvo, surgiu a ideia de utilizar os telemóveis dos alunos, como o principal mecanismo para a sua participação nestas atividades. Neste sentido, a lista dos trinta direitos humanos universais foram dados a conhecer, de forma individual, isto é, cada um foi impresso numa folha A4 (ver imagem 3 no anexo 2) e distribuído pelos blocos A, B e C, ficando afixados nas paredes, em sítios estratégicos, para que os alunos pudessem tomar contato com eles. A

novidade residia em que em cada folha constava, de igual forma, um código *QR* juntamente com as instruções, para que de forma correta pudessem aceder à hiperligação. Nesta fase, os alunos eram encaminhados virtualmente para uma página onde constava uma notícia recente (ver Tabela 6), de modo a que após a sua leitura ficassem com a sensação de que problemas como aqueles ainda são recorrentes, sendo também sua função, enquanto gerações futuras, poderem decidir acabar com esses problemas. Para tal, era sugerido que, se quisessem, após a leitura do excerto da notícia na qual tinham uma hiperligação onde estava disponibilizada a notícia original, na íntegra, escrevessem uma ideia, que na sua opinião, poderia ajudar a acabar com o problema implícito na notícia.

Tabela 6 – As notícias que acompanharam os cartazes dos primeiros dez direitos humanos

Direito Humano	Notícia correspondente
1º	Os rohingyas foram marginalizados em vários países, sendo perseguidos por motivações étnicas e religiosas e tendo que se refugiar em guetos e favelas, a ponto de a Organização das Nações Unidas tê-los nomeado como uma das minorias mais perseguidas do mundo.
2º	A ordem executiva emitida pelo Presidente norte-americano, Donald Trump, sobre imigração, está a bloquear as pessoas em fuga da violência, guerra e perseguição de obterem refúgio seguro no país, bloqueando efetivamente as pessoas que fogem da guerra e da perseguição em países devastados por conflitos, como a Síria, de obterem refúgio seguro nos Estados Unidos. E é especialmente irónico que os Estados Unidos tenham contribuído diretamente para a instabilidade que em tantos locais está a forçar as pessoas a fugirem.
3º	Foram 15 os países onde os tribunais proferiram penas de morte ou executaram pessoas por crimes relacionados com as drogas, indo contra a lei internacional. Na região do Médio Oriente e Norte de África foi registado o mais elevado número de execuções ligadas a crimes de narcotráfico em 2017, e a região da Ásia-Pacífico teve o maior número de países que impuseram sentenças à pena capital neste tipo de crimes (o total de dez em 16 países da região).
4º	Muitas famílias do Haiti, demasiado pobres para sustentar os seus filhos, são forçadas a enviar as crianças para trabalhar como empregadas domésticas. As crianças, na sua maioria raparigas, acabam por trabalhar durante longos períodos de tempo, limpando, cozinhando, transportando água para toda a família e tomando conta de outras crianças.
5º	A existência de uma rede de prisões secretas no Sul do Iémen, onde são cometidas violações de direitos humanos sem qualquer controlo, incluindo prática sistémica de desaparecimentos forçados e de tortura e outros maus-tratos que constituem crimes de guerra. Antigos detidos e pessoas que permanecem em detenção assim como familiares fizeram descrições horríveis dos abusos cometidos, incluindo espancamentos, o recurso a choques elétricos e a violência sexual. Uma das testemunhas reportou ter visto um outro detido a ser levado num saco para transporte de cadáveres após ter sido repetidamente torturado.
6º	A administração de Donald Trump pretende eliminar o reconhecimento de pessoas transexuais, criando uma definição de género baseada na designação determinada pela genitália ao nascer. Se realmente adotada, essa mudança legislativa deve afetar cerca de 1,4 milhão de cidadãos americanos que definiram o seu género a partir de uma identitária escolha individual.
7º	Desde Março de 2017 que se assistiu no Xinjiang a uma intensificação das detenções das etnias predominantemente muçulmanas, após a publicação nessa região de um decreto sobre a “des-extremificação”. Seguiram-se internamentos massivos, vigilância intrusiva, doutrinação política e assimilação cultural forçada contra os uigures, cazaques e outros grupos étnicos predominantemente muçulmanos.
8º	Em qualquer dado momento, há cerca de 10 milhões de pessoas atrás das grades no mundo inteiro e quase um terço delas a aguardar julgamento. Alguns países como a Turquia usam as prisões como arma

	de supressão da dissidência e, em muitos casos, os detidos e presos veem os seus direitos serem violados, levados para prisões secretas, totalmente isolados, impedidos de consultarem advogados. É o caso de Taner Kiliç, que após ter estado preso por defender os direitos humanos, viu o tribunal de Istambul conceder-lhe liberdade depois de 8 meses de prisão. Após segundo julgamento, e mesmo perante provas da sua inocência, foi condenado a continuar preso.
9º	Desde o início de junho passado, o Governo do Presidente da Nicarágua, Daniel Ortega, intensificou a sua estratégia de repressão nas chamadas “operações de limpeza”, visando manifestantes com detenções arbitrárias, tortura e um recurso generalizado e indiscriminado de força letal por parte da polícia e de grupos pró-governamentais fortemente armados.
10º	Fernando Albán Salazar, do partido Primeira Justiça, morreu no dia 8 de outubro, na sede do Serviço Bolivariano de Inteligência Nacional em Caracas. O político opositor foi preso no dia 5, no aeroporto Simón Bolívar da capital venezuelana, quando voltava dos Estados Unidos, por sua suposta participação no atentado malsucedido com drones contra o presidente Nicolás Maduro cometido em 4 de agosto em um ato militar. É o terceiro preso político que morre nas instalações do Sebin desde 2015. O Ministério Público designou dois promotores para investigar a morte de Albán. O preso, que estava isolado, foi submetido aos interrogatórios dos agentes policiais. Não chegou a ser julgado em tribunal, sendo que as autoridades oficiais atribuem a morte a um suposto “suicídio”.

Apesar desta atividade ter tido um sentido muito sério e responsável quanto aos seus conteúdos, apelou-se ao espírito de exploração e de desafio para que os alunos pudessem descobrir os diferentes cartazes A4 espalhados pelos edifícios da Escola, e respondessem de igual forma, com critérios responsivos e de elaboração cognitiva perante os problemas expostos através dos códigos *Qr*. Para isso, na porta da entrada de cada bloco esteve uma folha (ver imagem 4 no anexo 2) que expunha este desafio aos alunos. A concretização desta atividade esteve mais uma vez dependente da participação dos alunos, pelo que muitos professores foram informados previamente acerca da mesma, de modo a que pudessem, juntamente com as suas turmas, visitar e explorar as diferentes dinâmicas, esperando com isto que o nível de adesão fosse um sucesso, o mesmo ocorrendo com o nível das respostas que fossem surgindo.

A escolha das notícias foi alvo de investigação pois o interesse era aceder a vários casos de todo o mundo, inclusive em Portugal, para contrariar a ideia pré-concebida com que os alunos ficam destes casos, julgando inclusive que apenas ocorrem em países pobres, corruptos e longe dos lugares em que vivem. Desta forma, apenas para demonstrar onde se conseguiu encaixar os dez primeiros direitos humanos, apresentámos casos que ocorreram no Myanmar, Haiti, China, Turquia, Nicarágua, Venezuela e por fim, dois casos nos Estados Unidos da América e na região do Médio Oriente. A escolha de uma imagem (ver tabela 2 no anexo 2) a acompanhar o respetivo texto foi de igual modo importante, pois constituiu mais um fator de análise para o aluno, para melhor conseguir construir uma resposta coerente com o tema a que se estava a referir.

Desta forma, os alunos do 7º ano tiveram mais uma oportunidade para interagir com elementos de ligação entre o que aprenderam durante as aulas de História e o que analisaram através da participação nesta atividade, nomeadamente, através da questão da desigualdade entre o papel da

mulher e do homem, assim como a escravatura nas diferentes civilizações durante a Época Clássica.

4.1.1 Base científica para a elaboração do projeto

O desenvolvimento deste projeto teve como base de estudo uma série de autores que me permitiram definir metas e estratégias que possibilitaram, em parte, o sucesso desta atividade. Ventura Santos e Leal Gonçalves referem a importância que a transmissão dos Direitos Humanos tem para a estabilização de “uma melhor qualidade de vida”²¹, referindo que isso só poderá ser alcançado se os alunos aprenderem a compreender os problemas que afetam o mundo. Um dos maiores contributos veio do “*Compass - Manual para a Educação para os Direitos Humanos com jovens*”²². Este recurso pedagógico foi criado por uma equipa internacional multidisciplinar em 2002, ainda que a sua versão em português tenha sido editada apenas em 2016. O seu objetivo é facultar às Escolas e aos docentes de diferentes disciplinas informações que permitam trabalhar junto dos alunos dos diversos graus de ensino, através de atividades dedicadas, com o intuito de reforçar as capacidades de estes serem responsáveis pela manutenção dos Direitos Humanos no mundo em que vivem. Para atingir este objetivo, o manual defende que a aprendizagem holística se coaduna com as disciplinas do currículo escolar, na medida em que é vital que o aluno aprenda e retenha conhecimentos, mas que também saiba aplicar as aprendizagens a situações reais do seu quotidiano. Daí a utilização de notícias como estratégia para que os alunos apliquem os seus conhecimentos, seja através das folhas informativas que estavam dispostas junto do Muro, seja através de conteúdos lecionados nas aulas de História, nomeadamente, em relação à importância da Democracia e a Igualdade de Género. O Manual explicita que uma das táticas importantes a utilizar é através da aprendizagem em aberto, em que não existem respostas corretas ou erradas, mas sim que haja espaço para o diálogo entre diferentes ideias em relação a uma problemática, razão pela qual, esta atividade optou pela liberdade de respostas por parte dos alunos. A Aprendizagem Experiencial é também referida como um fator importante para que os alunos consigam perceber a importância dos direitos humanos, como uma responsabilidade de todos, tendo de associar a disponibilização de espaço para que os alunos atuem sobre aquilo que sentiram, como um reforço para a consolidação das aprendizagens. Neste sentido, a construção do muro

²¹ SANTOS, M. M. e GONÇALVES, M. N. (2005) - *A Educação para a Cidadania em Portugal - O acto de educar para a cidadania – A evolução e (re) construção do conceito do vintismo à atualidade*. Em: Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia, Braga.

²² Compass (2016) – *Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens*, Sintra: Dínamo – Associação de Dinamização Socio-cultural. p. 33-38

serviu como elemento que daria aos alunos uma imagem real daquilo que muitas populações sofrem por não ter liberdade de movimentos num determinado espaço geográfico. Refira-se que as folhas informativas acerca das causas das construções dos diversos muros serviriam, na ótica de David Kolb²³, como uma fase de integração ao que sentiram e experienciaram com conhecimentos. Assim, aplicando a teoria deste autor, a terceira fase seria ocupada com uma reflexão e interligação com aquilo que aprenderam, através da leitura das notícias associadas aos diferentes direitos humanos. Por fim, na última fase deste processo de construção cognitiva seria o momento, de aplicar aquilo que aprenderem com situações experienciadas, que ocorreria com o desenvolvimento das respostas, em relação às problemáticas onde os direitos humanos foram violados.

4.1.2. Resultados da Atividade

Em relação às respostas recebidas no seguimento da participação dos alunos nesta atividade, considero que existiu sucesso relativo em termos qualitativos e quantitativos, ainda que pudesse ter sido ampliado. Apesar, de ter havido muitas respostas com teor duvidoso, existiram muitas outras, que demonstraram inteligência na escolha das palavras e na forma, como interpretaram a natureza das notícias. As respostas mais bem conseguidas foram elaboradas durante o período que coincidiu com a exploração das turmas, juntamente com um professor nestas atividades, sendo que a figura do docente atuou como um fator de legitimação do valor desta atividade. Dou o exemplo de resolução que um aluno deu em relação a uma notícia em que era descrito uma violação do direito humano nº 5 (“Ninguém será submetido a tortura nem a punição ou tratamento cruéis, desumanos ou degradantes”), em que sugeriu que seria através de “uma mudança a nível político que lute pela transparência no julgamento das pessoas, evitando que cenários como raptos ou torturas ocorram”, que poderia levar ao fim de problemas semelhantes aos que estavam descritos nos documentos. É claro que esta resposta em termos de implementação é muito vaga quando comparada ao funcionamento complexo do mundo em que vivemos, mas o importante no desenvolvimento desta atividade foi criar uma conscientização nos alunos face aos problemas que afetam diversas pessoas, esperando com isso desenvolver igualmente um sentido crítico nos alunos face à resolução de problemas como estes.

²³ KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience As The Source Of Learning And Development*. New Jersey: Prentice Hall. p. 50-61

As respostas menos ajustadas, decorrente da utilização de teor impróprio, de natureza por vezes sexual, foram registadas durante o período dos intervalos, em que os alunos detinham total liberdade de comportamentos.

A escola José Falcão de Miranda do Corvo, após ter observado o trabalho desenvolvido pelo núcleo de estágio de História, propôs expandir este projeto para outra escola do agrupamento, no qual, colaborámos com a elaboração de mais cartazes idênticos aos que foram utilizados para esta atividade. Todavia, a construção de um muro nessa escola não foi possível, limitando a experiência desses alunos nesta atividade.

A aplicação informática usada nesta atividade não utiliza os dados dos alunos, razão pela qual foi difícil saber se os alunos da Escola Básica Integrada / JI Prof. Dr. Ferrer Correia, efetivamente, participaram na atividade, da mesma forma que essa instituição não providenciou informações acerca disso.

Outro dado importante observado foi que apesar dos alunos do secundário deterem a vantagem de terem mais anos de formação académica e, por isso, apresentarem supostamente, um leque de informações mais vasto do que os alunos que frequentem graus de escolaridade inferiores, isso não foi totalmente claro nesta atividade, pois registo um número considerável de respostas aceitáveis dos alunos do 3º Ciclo, nomeadamente, com as turmas do 7º X, 7º Y e 7º Z, na qual, fui responsável direto pela participação desses alunos nesta atividade. Como resposta "aceitável" regista-se o exemplo de um aluno do 7º ano que, em relação à notícia que abordava a aplicação da pena de morte como resultado do consumo de droga nas Filipinas, sugeriu que para acabar com esse problema, ajudaria a criação de "clínicas de reabilitação, em vez de eliminar a vida através de penas de morte, proporcionando por isso, novas oportunidades às pessoas de viver uma nova vida, longe dos crimes" (ver tabela 7). Já para o exemplo de uma resposta sem grande fundamento ou duvidosa quanto ao raciocínio implícito na sua construção, refiro o exemplo que um aluno do 10º ano deu em relação ao mesmo caso, tendo sugerido que "a pena de morte fosse antes aplicada aos que vendiam a droga". Neste parâmetro é difícil retirar conclusões quanto ao sucesso dos alunos de cada ciclo (3º Ciclo e Secundário) no seu conjunto, isto porque tanto num caso como no outro, existiram respostas concretas e refletidas. Existiram, no entanto, imensas respostas elaboradas sem ler a respetiva notícia, uma vez que o conteúdo das mesmas não obedecia a qualquer lógica racional face à possível resolução.

Tabela 7 – Exemplos de respostas dos alunos relativamente aos conteúdos das notícias

Direito Humano	Algumas soluções avançadas pelos alunos para a resolução de alguns problemas
1º	“Impor duras sanções económicas aos países que optem por políticas segregacionistas”.
2º	“Tal como está escrito no cartaz que a senhora segura na imagem não devem existir impedimentos quando se trata de fugir da guerra e preservar a vida em países seguros”.
3º	“Criar clínicas de reabilitação, em vez de eliminar vidas através de penas de morte”.
4º	“Aumento da qualidade de vida dessa mesma população, assim as crianças não irão precisar trabalhar para sobreviver”.
5º	“Exigir uma mudança a nível político que lute pela transparência no julgamento das pessoas, evitando que cenários como raptos ou torturas ocorram”.
6º	“ O poder político deve reconhecer o género das pessoas consoante a sua realidade atual, não existindo qualquer razão racional para não o fazer”.
7º	“Incentivar o respeito por outras etnias. Desde pequeno as crianças devem ter um ensino que as leve a respeitar todas as pessoas e não a julgar por serem diferentes”.
8º	“ As populações locais e também as de todo o mundo devem pressionar os governos a agir de acordo com os direitos humanos, sendo apenas possível mudar estes cenários com a participação ativa de todos”.
9º	“ Os governantes devem ter o poder de decisão legitimado pelo voto democrático e não através da utilização da repressão sobre as populações”.
10º	“ As pessoas devem ser julgadas de acordo com as provas dos crimes cometidos, através de tribunais independentes das forças políticas, evitando que os políticos se aproveitem do sistema e afastem qualquer oposição por capricho”.

Em termos quantitativos, existiram no total 103 resoluções, sendo que 54 delas foram dadas por alunos do 3º Ciclo, enquanto alunos pertencentes ao Ensino Secundário apresentaram 49 soluções. Em relação às notícias que registaram um maior número de participações, surgiram naturalmente, os cinco primeiros direitos humanos, pois também foram aqueles que foram distribuídos pelo Bloco A, onde por norma se concentram os alunos do 3º Ciclo e do Secundário, em torno da rádio da escola, do bar e da sala dos alunos, e ainda, pelo facto de ter sido neste bloco que três turmas iniciaram o trajeto da leitura dos códigos *Qr*. Uma outra turma, iniciou a atividade no Bloco B, onde estavam os dez direitos humanos seguintes, onde se encontra também a biblioteca escolar, que não constituiu um fator suficientemente motivante para os alunos aproveitarem a visita e lerem alguns códigos *Qr* que estavam dispostos junto desse espaço, motivo pelo qual, terem sido estas notícias as que registaram menos respostas a nível autónomo. No bloco C, por sinal o maior a nível de medidas, registou o maior nível de respostas a nível autónomo, por se tratar do sítio onde estavam dispostos mais cartazes dos direitos humanos (cerca de quinze), distribuídos por 3 andares, que costumam estar cheios de alunos, mesmo durante os intervalos. Foi aqui, também, que algumas turmas do Secundário iniciaram o seu trajeto para esta atividade. O início da atividade não tinha de começar necessariamente pela ordem dos direitos humanos, tendo sido, ao invés, adaptada ao bloco onde as turmas participantes estavam a ter aulas, conferindo uma maior organização e gestão de tempo, pois os professores e as suas turmas não teriam de perder muito

tempo na deslocação para outros blocos. Da mesma forma, se as turmas participantes iniciassem a atividade num mesmo bloco, haveria uma concentração de alunos desproporcional aos cartazes dos direitos humanos, possibilitando que, para além de uma maior desorganização na participação dos alunos, estes pudessem comportar-se de forma não condicionada, descomprometida e desinteressada na participação na atividade.

4.2. Segundo Projeto: Igualdade de Género e Democracia

Portugal tem acompanhado a evolução da problemática da educação para a cidadania²⁴, um pouco à semelhança do que tem ocorrido em outros países com sistemas democráticos. Deste modo, esta área através dos seus diferentes domínios, assume-se como uma das principais áreas de intervenção por parte do Sistema Educativo Português, razão pela qual se decidiu escolher o domínio da Igualdade de Género como parte integrante do questionário, pois os temas que aborda são suscetíveis de desenvolver, conjuntamente com a História, atividades dedicadas a estes temas, tais como a reflexão da diferenciação do papel atribuído ao Homem e à Mulher ao longo dos diversos contextos históricos, existindo ainda muitos casos na realidade portuguesa atual que refletem essa desigualdade. Com a análise do questionário, anteriormente distribuído aos alunos e já referido no início deste relatório, este tema demonstrou ser um dos mais escolhidos para trabalhar, assim como revelou que apesar de ser um dos domínios com mais sucesso em termos de respostas assertivas no questionário, apresentando uma média de respostas corretas acima dos 50%, demonstrando que os alunos não dominam por completo muitos dos assuntos que este domínio se propõe e responsabiliza a desenvolver.

Para o esclarecimento da realidade portuguesa sobre este assunto, a autora Roldão²⁵ prestou um importante contributo através da sua análise, relativamente aos processos que a Educação para a Cidadania em contexto escolar sofreu no último século, derivadas de causas de natureza histórica, política e cultural, realçando que isto, não ocorreu numa sequência que demonstre uma evolução contínua, ao longo do tempo, da mesma forma que o próprio conceito de cidadania representou diferentes conceções ao longo da História da Humanidade, o mesmo ocorrendo no Presente.

Assim, a autora, no seu artigo “Cidadania e Currículo”, começa por fazer menção à criação durante a 1ª República, de disciplinas com programas concretos relacionados com a Cidadania, como foi o caso da Educação Cívica e Moral.

A escola durante o período do Estado Novo funcionou à semelhança do poder político vigente, como um espaço ultraconservador, autoritário e católico, motivo que explica em parte, que após a queda da ditadura e a conseqüente transição para um Estado democrático, a Escola se tenha libertado destes condicionalismos transformando-se num espaço que tentou desenvolver as

²⁴ FERREIRA, M. M. (2001). *A Educação para a Cidadania em Portugal: Evolução e Tendências Actuais*. Universidade Aberta. p. 59

²⁵ ROLDÃO, M.C. (1999) – “*Cidadania e Currículo*” in *Inovação*, vol.12,nº1.Lisboa. Instituto de Inovação Educacional. p.10-25

aptidões cívicas e políticas dos seus alunos. Contudo, algumas destas ideias surgiram ainda durante a Primavera Marcelista, com a tentativa do ministro Veiga Simão, reformar o ensino em Portugal.

Motivado pela leitura da obra desta autora, que permite o aumento da perceção em relação aos avanços e recuos que o ensino em Portugal foi tendo ao longo do século XX, entendi que seria interessante desenvolver uma aula que retratasse as dinâmicas do Ensino durante o período do Estado Novo. Dessa forma, creio que os alunos iriam ter de igual forma uma perceção em relação a uma multiplicidade de conceitos e ideias que caracterizavam o quotidiano dos alunos naquela altura, mais concretamente, dentro de uma sala de aula. O objetivo passaria sempre pela possibilidade dos alunos conseguirem fazer uma comparação entre o que viram e fizeram durante essa simulação, com as dinâmicas das aulas, que nos dias de hoje, estão habituados a cumprir, esperando com isso, que entendam algumas das diferenças, e se possível passem a valorizar aspetos que no presente dão como garantidos, tais como os Direitos Humanos e a Democracia.

4.2.1 Base científica para a elaboração do projeto

A manipulação ideológica da História começa desde cedo, nos primórdios da educação de uma criança através dos manuais escolares que, segundo Marc Ferro, entende... “*o conhecimento retido durante esta fase irá perdurar para o resto da vida, moldando a pessoa em causa.*”²⁶ No caso dos europeus é uma História que nos ensina a contextualizar o Mundo, através de um “etnocentrismo com vários círculos: o da Europa, que se desenvolve face aos povos da Ásia e da África, mas também no interior da própria Europa”²⁷.

Assim não é de estranhar o papel que o Estado Novo passou à História, através de um decreto de 7 de abril de 1932, em que afirmava que “Deve ser objeto de justificação e glorificação tudo quanto se tem feito através de oito séculos de História de Portugal, no sentido de fortalecer os seguintes fatores fundamentais da vida social (...) o Princípio da Autoridade (...) a Firmeza do Governo (...)”, contudo, nem toda a informação servia os interesses do regime, sendo que tudo representasse um “elemento de dissolução nacional, de enfraquecimento da confiança no futuro, (...) deve ser objeto de censura”²⁸. A utilidade das aprendizagens adquiridas pelos alunos estava diretamente associada a três vertentes: formação moral, intelectual e física, sendo que a ausência de uma destas igualava a uma formação inacabada. Os primeiros dois parâmetros eram da inteira

²⁶ NETO, M. S. (2013). *Problemática do Saber Histórico*. Coimbra: Palimage. p. 84-85

²⁷ *Idem*. p. 84-85

²⁸ LIMA, J. D. (2000), “Educação, valores e cidadania – Passado, presente e futuro”, *O Ensino da História*, III Série, nº 18, outubro. p. 75-77

responsabilidade dos docentes, que teriam de conferir ao ensino um “sentido colonial e corporativista”²⁹, obedecendo aos programas presentes no manual único. A atividade física ficaria a cargo da Mocidade Portuguesa, que para além disso, colaborava em outras atividades designadas por secções, que ajudavam os alunos a atingir os princípios doutrinários do Estado Novo. Entre essas atividades, estavam o ensino do canto coral, que através de canções educativas, reforçariam o espírito patriótico e moralista dos alunos.

De acordo com Luísa Cortesão, citado por João Diogo Lima³⁰, o Ensino nesta altura restringia-se de tal forma, que ler, escrever e contar, deveriam ser alvo de bastante regulação, conferindo ao governo a monopolização do conhecimento, possibilitando a continuação do analfabetismo e da ignorância, como forma de controlar as classes inferiores. Por esta razão, todas as crianças entre os 7 e os 11 anos eram obrigadas a frequentar a Escola, onde frequentemente iriam ter acesso a textos sobre o ruralismo, o culto patriótico, o corporativismo e o colonialismo.

No livro “A cada um no seu lugar - A política feminina do Estado Novo”, Irene Pimentel³¹ defende que a mulher portuguesa era vista como tendo uma função específica, tal como sugere o título da sua obra, que foi retirado de um discurso proferido pelo Ministro da Educação, Carreira Pacheco, numa alusão ao lugar predeterminado que cada pessoa tinha de ocupar dentro da sociedade idealizada pelo regime a que pertencia. Desta forma, a figura da mulher ideal seria remetida para o lar, onde devia desempenhar a função de esposa obediente, mãe educadora e dona-de-casa, ainda que face à realidade económica da Europa no pós-guerra, a mulher tivesse que ir trabalhar, ainda que em condições desiguais em relação ao homem. Salvo casos excecionais, as mulheres poderiam prosseguir estudos, ainda que fossem direcionados para trabalhos de acordo com a sua natureza “intrínseca”, como enfermagem ou a puericultura. Esta realidade só começara a mudar com a entrada na década de 60, altura em que as jovens mulheres começam a ter uma maior abertura para poder ir estudar nos liceus, ainda que separadas do sexo oposto. Neste sentido, uma vez que seria contraproducente separar as raparigas e os rapazes durante esta aula em salas diferentes, o mais simples a fazer e mantendo a mensagem implícita desta desigualdade, seria fazê-lo dentro da própria sala, em que rapazes ficariam de um lado e as raparigas no outro.

²⁹ LIMA, J. D. (2000) “Educação, valores e cidadania – passado, presente e futuro”, *O Ensino da História*, III Série, nº 18, Outubro. p. 73

³⁰ *Idem* pp. 74-77

³¹ PIMENTEL, I. F. *A cada um o seu lugar – A política feminina do Estado Novo*. Lisboa: Círculo de Leitores e Temas e Debates, 2011. P 34-50

Sendo esta temática tão complexa até para perceber em que moldes o governo de Salazar queria transformar a sociedade portuguesa, muitos autores portugueses dedicaram o seu estudo e análise a este assunto, pelo que foi fácil encontrar informações que me permitiram construir e aplicar este projeto. Difícil foi o constrangimento de transpor tudo isso, para dentro de uma aula com a duração de cinquenta minutos. Esta atividade foi destinada a alunos do 7º ano pois, embora pertencendo a um nível muito precoce em termos de conhecimento histórico, é esperado que os alunos já detenham algumas noções relacionadas com a esfera política e de como esta influência em muito a sociedade em que está inserida, nomeadamente, através da educação, como é o exemplo das civilizações da Antiguidade Clássica e da Idade Média, que estudaram ao longo do primeiros dois períodos letivos. Da mesma forma, esta atividade serviu como um elemento de conexão com as aprendizagens apreendidas durante a participação no primeiro projeto deste relatório, que constituiu umas das principais preocupações na formulação e construção de projetos durante este ano letivo, na qual se tentou que todos eles tivessem pontos em comum, na medida em que possibilitasse aos alunos, encontrar semelhanças e aplicar aprendizagens e ideias que se foram desenvolvendo ao longo deste ano letivo. Por esta lógica, esta atividade esteve relacionada com o projeto dos direitos humanos, assim como com as atividades que posteriormente, iria concretizar.

À medida que fui aprofundado o estudo sobre esta temática, encontrei muitas informações que me permitiram construir um ambiente mais aproximado de uma aula durante o governo salazarista³². O Estado Novo pautou-se pela máxima “Deus, Pátria e Família”³³, e a Escola servindo como um dos principais difusores dessa retórica, caracterizou todas as salas de aula do país, com quadros das duas principais figuras políticas que atuaram durante todo o Estado Novo, sendo, que o quadro de Salazar foi uma constante entre 1933 e 1968 sendo depois substituído por Marcelo Caetano, juntamente com os quadros dos diferentes presidentes de Portugal que governaram até à queda do regime em 1974. No meio destas figuras surgia o crucifixo, como representação da moralidade e religiosidade que o povo português devia seguir. Perante isto, estes objetos teriam de estar presentes, pois constituiriam um adereço importante para os alunos detetarem algumas diferenças em relação à decoração da sala de aula na atualidade.

Houve, igualmente atenção em procurar as ferramentas mais utilizadas pelos professores para manter a ordem dentro da sala de aula, sendo que foi neste parâmetro que me deparei com factos

³² PEREIRA, M. P. (2014). *A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: As Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo*. Universidade Aberta. p.69-74

³³ LIMA, J. D. (2000), “Educação, valores e cidadania – Passado, presente e futuro”, *O Ensino da História*, III Série, nº 18, outubro. p. 73

que seriam dificilmente aplicáveis na atualidade, como a utilização da cana-da-índia para castigar/bater nos alunos, que não respondessem corretamente ou que a sua postura não fosse digna de um aluno exemplar. Contudo, a sua utilização nesta atividade foi aplicada como um elemento decorativo, em representação do nível de autoridade e punição que a figura do professor detinha naquela altura. O foco seria que os alunos percebessem que não existia espaço na aula para um debate de ideias, no sentido de questionar o professor em relação a alguma matéria, sendo que o diálogo se fazia apenas, no sentido professor-aluno e nunca o contrário.

Um outro elemento que encontrado que seria interessante utilizar foi a do hino nacional, que era entoado no início de todos os dias da semana, como uma forma de exaltação do patriotismo e do nacionalismo português. Desta forma, foi previamente planeado com os alunos que teriam de cantar o hino nacional no início da aula, e só depois é que se poderiam sentar ordenadamente nos seus lugares.

É importante referir que a aula foi dada tendo em conta critérios anteriormente enunciados (ver planificação 1 no anexo 3), que apesar de não representarem na totalidade as dinâmicas de ensino do século XX português, permitiram que os alunos entrassem diretamente em contato com algumas estratégias ideológicas, que não seriam aceitáveis nos dias de hoje, razão pela qual, os alunos tiveram de responder a uma pequena ficha (ver Ficha nº 1 no anexo 3), onde era pedida a sua opinião, em relação a alguns métodos de ensino que foram utilizados durante esta atividade. Introduzi as “orelhas de burro”, um objeto que fora utilizado como uma forma de castigo durante o período salazarista. De forma, a realçar as dinâmicas desse tempo, referi que esse objeto seria posto na cabeça dos alunos que se comportassem pior durante a aula.

Em termos do programa lecionado durante esta atividade, este obedeceu às aprendizagens essenciais que atualmente vigoram, não alternando os conhecimentos históricos de acordo com as ideologias políticas do regime salazarista, pois podia haver o risco de alguns alunos não conseguirem perceber esta diferenciação e ficarem com ideias erradas em relação ao programa de História, uma vez que o tema da aula incidia na herança muçulmana na Península Ibérica durante a Idade Média. Por esta razão, teria sido fácil que os alunos ficassem com a perceção que os muçulmanos teriam sido um povo terrível, enquanto os reconquistadores cristãos se tornavam os heróis deste período histórico. Apesar de esta atividade ter utilizado dinâmicas semelhantes às utilizadas pelos docentes do período do Estado Novo, era importante que os alunos compreendessem a interculturalidade e os progressos tecnológicos que marcaram a Península

Ibérica durante a Idade Média, não ignorando igualmente as guerras que opuseram duas civilizações na luta por este território.

4.2.2 Resultados da Atividade

A concretização deste projeto foi alvo de muitas leituras, uma vez que simular um período histórico requer sempre imenso conhecimento, de modo a que os alunos pudessem vislumbrar, não integralmente, por razões óbvias, mas que pudessem visualizar e sentir como era ser um aluno da idade deles há, pelo menos, cinco décadas atrás, e que mesmo na faixa etária deles, nem todos tinham os mesmos direitos e deveres.

No geral, o *feedback* que recebi em relação à elaboração desta atividade por parte dos alunos foi positivo, no sentido em que aderiram bem às dinâmicas que esta aula foi imprimindo. Contudo, surgiu o problema de os alunos terem encarado esta aula como uma espécie de brincadeira, não aproveitando o máximo o potencial da atividade para expandir os seus conhecimentos.

Fora isso, os alunos entraram ordenadamente dentro da sala de aula, sentando-se nos lugares apenas, quando tiveram ordem para tal, e após terem entoado o hino nacional em coro, num tom talvez, excessivamente alto para os professores que estavam a dar aulas nas salas ao lado.

Após este ritual cumprido com relativo sucesso e organização, a aula decorreu obedecendo ao currículo em vigor, sem qualquer alteração em relação a isso. Face aos condicionalismos a nível de comportamentos e atitudes que esta atividade exigiu, os alunos revelaram ter alguma dificuldade em adaptarem-se, apesar de ter estabelecido previamente, junto deles, um tempo para colocar questões, mais concretamente nos últimos dez minutos de aula, durante os quais os alunos teriam oportunidade de expor as suas dúvidas e curiosidades sobre diversos assuntos ou relacionados com os temas lecionados ou com as dinâmicas de ensino que experienciaram.

Como referido, anteriormente, foi distribuído um pequeno questionário, com cerca de três perguntas, onde era dada a oportunidade aos alunos de exporem algumas das ideias em relação a esta atividade. Após a análise dos dados verifiquei, como seria de esperar, algumas respostas curiosas, nomeadamente, aquelas que diziam respeito à continuação ou não da utilização destas dinâmicas em sala de aula. Por exemplo, registei um número considerável de respostas, que concordavam com dinâmicas mais autoritárias em sala de aula, mesmo que isso implicasse a diminuição da participação ativa e a autonomia dos alunos em sala de aula. Por exemplo, um aluno ao responder à questão nº 3 da ficha (Em relação ao tempo presente, consideras que este tipo de aulas teria consequências positivas sobre as aprendizagens dos alunos se ainda fossem utilizadas?),

referiu que a disciplina seria uma estratégia importante “para os alunos agirem como um grupo unido e empenhado em atingir os objetivos individuais e coletivos propostos”. A explicação para esta resposta pode residir no facto de as turmas serem bastante heterogéneas a nível de interesses e atitudes, o que poderá ter influências negativas sobre os alunos que não se conseguem concentrar, em turmas ditas mais agitadas. Uma outra resposta elogiava a utilização do Hino nacional durante a primeira aula da manhã, não como uma estratégia de exaltação nacional, mas como a estabilização de “um ritual que para além de deixar os alunos mais despertos, aumentaria os níveis de concentração para o que se passaria a seguir na aula”.

Com esta atividade, os alunos perceberam que a Escola enquanto instituição influenciada pelo poder político vigente transforma-se num reflexo das dinâmicas exercidas pelos políticos sobre o país. Desta forma, durante o período que marcou a última ditadura em Portugal, a Escola funcionou como uma continuação das medidas políticas, limitando o desenvolvimento do pensamento crítico e cognitivo dos seus alunos, deixando-os na ignorância³⁴, como forma de controlo social. Através desta reflexão, desenvolvida junto dos alunos através da concretização da ficha distribuída, os alunos tomaram consciência da evolução da Escola até aos dias atuais, salientando a igualdade de oportunidades que esta instituição se esforça por apresentar a todos os seus alunos, assim como as competências que se responsabiliza a desenvolver junto dos seus membros, com o objetivo de lhes facilitar no futuro a sua integração num mundo cada vez mais exigente em termos profissionais e sociais.

³⁴ LIMA, J. D. (2000). “Educação, valores e cidadania – passado, presente e futuro”, O Ensino da História, III Série, nº 18, outubro. p. 73-77

4.3. Terceiro Projeto: A Democracia em Portugal

Com a primeira semana do 3º período a coincidir com a celebração do 25 de abril, reuniram-se as condições suficientes para a elaboração de uma nova atividade, para além do facto de não distanciar muito tempo (cerca de duas semanas) desde a atividade relacionada com o Estado Novo, o que constituiu uma vantagem para que os alunos conseguissem lembrar alguns assuntos e relacioná-los com esta importante data. Aliás, uma das principais motivações para o desenvolvimento de uma aula com as dinâmicas educacionais do Estado Novo foi que os alunos percebessem algumas das particularidades de viver sob um regime ditatorial, para que desse modo, tivessem uma perspetiva maior acerca da importância da revolução ocorrida no dia 25 de abril de 1974 no nosso país. Creio que sem essa atividade, os alunos não poderiam ter tido uma maior perceção daquilo que esta data marcou, porque não teriam elementos suficientes para perceber o que a desencadeou e sua crescente importância para os dias de hoje e para o futuro. Aliando a isso, a escola iria proporcionar uma conferência sobre o 25 de abril aos seus alunos, através do convite a um capitão de abril.

A disciplina de História só poderá funcionar em sintonia com Cidadania e Desenvolvimento se tanto docentes como estudantes encararem ambas disciplinas como algo que influencia o Passado, o Presente e o Futuro, numa constante interação. Se a História servir apenas para satisfazer o intelecto sobre o que aconteceu no Passado, sem qualquer compromisso com a construção do mundo no presente e no futuro, então a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento ficará sujeita a ser um mero instrumento utilizado pelo poder público/privado para influenciar a conduta dos futuros cidadãos, a título de nenhuma legitimidade histórica aparente.

Aproveitando os contatos que um dos elementos do núcleo de estágio de Miranda do Corvo tinha com o Centro de Documentação 25 de Abril, iniciamos uma pesquisa sobre os materiais que essa associação detinha, de modo a escolher os que melhor se adaptassem às exigências que este projeto implicava, que passavam sempre para a educação da cidadania com recurso ao estudo da História.

Deste modo, a escolha recaiu sobre uma exposição de cartazes com cerca de 32 perguntas e respostas (ver tabela 8) sobre diversas temáticas relacionadas com o 25 de abril de 1974. São 32 perguntas porque esta exposição foi construída no ano de 2006, numa altura em que se iria celebrar os 32 anos desde a Revolução dos Cravos. Teria sido útil que esta exposição se fosse atualizando de ano para ano, acrescentando uma pergunta e uma resposta, de modo a que coincidisse com o número de anos que este importante evento tem. Mas dado essa impossibilidade, creio que 32 cartazes servem perfeitamente o objetivo de informar os alunos, esclarecer algumas curiosidades,

esperando com isso, alargar os seus conhecimentos em relação a este acontecimento. Em alternativa, o núcleo de estágio também poderia ter elaborado mais 13 perguntas, de modo a coincidir com os 45 anos do presente ano, mas visto que isso, iria alterar um pouco a estética artística em relação aos outros cartazes, entendemos, que seria melhor não o fazer, pois podia servir de motivo para os alunos não prestarem tanta atenção à informação nesses cartazes.

Tabela 8 – Lista de perguntas dos cartazes da atividade

Nº	Perguntas
1	Tinham medo de Salazar? Até os políticos?
2	O povo tinha direito a voto ou era obrigado a votar em Salazar?
3	Antes de 1974 já tinha havido alguma revolução?
4	Alguém conseguiu fugir do Tarrafal?
5	O que possibilitou a manutenção de uma ditadura durante 40 anos?
6	Que razões levaram a formar a PIDE?
7	De que modo os programas da rádio eram controlados pela Censura?
8	A emigração nos anos 60 foi muita. Porquê?
9	Porque é que os rapazes e as raparigas tinham de andar em escolas separadas? Como é que namoravam e conseguiam casar?
10	A população portuguesa estava preparada para o 25 de Abril?
11	Como é que "os guardas" do 25 de Abril conseguiram planejar sem a PIDE os ver?
12	Onde é que arranjam coragem para fazer a revolução e conseguirem derrotar os guardas?
13	O Zeca Afonso já tinha as canções preparadas? Ele já sabia que no dia 25 de Abril de 1974 ia haver uma revolução?
14	Enquanto preparavam e executavam a revolução, os soldados pensaram nas terríveis consequências que podiam sofrer se fossem descobertos e o golpe falhasse?
15	Em que condições se entregou Marcelo Caetano?
16	Houve mortos durante a revolução?
17	Porque é que depois do 25 de Abril, os homens da revolução não pagaram com a mesma moeda?
18	Como é que o povo soube que aquele dia era o dia da libertação?
19	Nas pontas das espingardas foram colocados cravos vermelhos. Porquê?
20	Todas as pessoas estiveram de acordo com este acontecimento histórico?
21	25 de Abril é uma revolução popular ou militar?
22	Quem foram as pessoas que estiveram a frente do 25 de Abril. Existe alguma coisa a elogiá-las?
23	Depois da revolução, o país teve dificuldades em organizar-se politicamente?
24	O povo português não teria demasiada liberdade depois de 1974?
25	Como é que foi a luta depois do 25 de Abril?
26	Que impacto teve o 25 de Abril a nível mundial?
27	O que aconteceu às nossas colónias? Como foram libertadas?
28	Nos nossos dias, existe alguém que possa adquirir os poderes de Salazar?
29	O que torna um regime totalitário absurdo?
30	O que mudou em Portugal depois do 25 de Abril?
31	O que aconteceu aos presos políticos e aos condenados políticos depois do 25 de Abril?
32	Se antigamente as pessoas não tinham liberdade para serem felizes, porque não saiam de Portugal?

Em relação aos temas abordados nesses cartazes, a diversificação de informação não podia ter sido melhor. Para além de não se centrar apenas no 25 de abril de 1974, utiliza igualmente muitos cartazes que retratam as dinâmicas sociopolíticas, durante o período da ditadura, o que torna mais eficaz o desenvolvimento de uma consciência acerca da importância da Revolução de Abril, uma vez que esta exposição estará disponível para toda a comunidade escolar consultar, tendo sido mais uma vez, de importância vital, que os docentes utilizassem este recurso para uma aula especial, nomeadamente, no âmbito de uma disciplina como História ou Cidadania e Desenvolvimento. De igual forma, esta exposição reserva espaço para questões relacionadas com a transformação de Portugal após a revolução, uma decisão importante pois, permitiu que os alunos não vislumbrassem tudo isto como um acontecimento ocorrido no tempo dos seus pais e avós, sem importância para o presente.

Tal como referi anteriormente, cada cartaz era constituído por uma pergunta e a sua devida resposta, sendo que a separar ambos os escritos, era apresentado uma imagem sobre o assunto (imagem 5), ainda que recorrendo a um desenho mais apropriado para este público-alvo, como forma de inicialmente captar melhor atenção dos alunos para a interpretação do cartaz.



Imagem 5 – Exemplo de cartaz da exposição

A distribuição dos cartazes obedeceu mais uma vez à estratégia adotada durante o primeiro projeto deste relatório, ao optarmos pela anexação dos recursos pelos diferentes blocos da escola, de modo a não concentrar todos os cartazes numa mesma área, pois daria origem a que cada aluno se cansasse rapidamente do excesso de informação num curto espaço de tempo. Assim, o objetivo não foi explorar todos os cartazes no espaço de tempo que uma aula de 50 minutos permite, mas sim explorar alguns cartazes, junto dos alunos esperando com isso, que surja neles uma motivação para a procura autónoma de mais informação, que se materializaria com a descoberta e exploração de mais cartazes, durante os intervalos ou pausas para almoço.

Juntamente com isto, foi organizado um trabalho de cooperação com a rádio da Escola, onde foram transmitidas músicas que foram utilizadas durante este acontecimento histórico. Desta forma, ao longo de toda a semana, foram transmitidas durante os intervalos diversas músicas da autoria de José Afonso, Paulo de Carvalho, entre muitos outros.

Assim, com recurso à conferência, aos cartazes informativos e às músicas transmitidas durante os intervalos, esperava fazer um exercício com os alunos, que apelaria à sua dedicação e empenho.

A atividade funcionaria um pouco ao contrário do que aconteceu durante o primeiro projeto deste relatório, uma vez que agora seriam os alunos a ter de apontar os direitos humanos que foram violados durante o período do Estado Novo, na qual utilizariam os recursos informativos prestados pelos cartazes assim como, das histórias que o convidado iria expor durante a sua conferência. As músicas serviriam para os alunos mais atentos, como mais uma forma de captar informações acerca deste período, nomeadamente, através das mensagens de protesto que os autores tentaram transmitir com suas músicas.

4.3.1. Base científica para a elaboração do projeto

Para João Paulo Avelãs Nunes³⁵, este tema fazendo parte integrante da História mais recente de Portugal, enquadra-se dentro da “falsa questão” que defende que existe em relação com a legitimidade de lecionar assuntos deste período de tempo. Na sua opinião é errado não o fazer, pois embora sendo impossível fazer uma análise dos temas a médio e longo prazo, um conjunto de disciplinas, tais como a economia ou a antropologia, trabalham sobre todos os períodos temporais, incluindo o futuro. Para além disso, a História será sempre resultado do “esclarecimento das dúvidas e ansiedades” do tempo em que foi escrita, como ilustram as imensas controvérsias em relação a diversos assuntos históricos. Fatores que inibem o seu estudo na atualidade relacionam-se com a instrumentalização do presente a seu favor, ou a eliminação da sua existência através das restrições aos acessos documentais, por meio de proibições ou falta de tratamento arquivístico. Para o tratamento de informação superior à superficialidade factual acerca do 25 de abril de 1974, o autor enumera uma lista de contribuições prestadas por diferentes entidades, realçando, contudo, que isso não é o suficiente face ao crescimento da desvalorização social, sob a forma de valores revisionistas e negacionistas.

No relatório de Catarina Silva Fernandes, é descrito como a didática do tema do 25 de abril de 1974 pode ser reforçada através do contato dos alunos com as pessoas que viveram, ou até participaram nesse evento que marcou a história recente do país. Esta autora demonstra a importância da utilização destas fontes históricas citando Boaventura Sousa Santos, na qual este defende a elaboração de uma estratégia que possa anular a falta de conhecimentos dos alunos sobre este assunto, na qual, assume que uma das causas possíveis para tal acontecer é o facto de a própria democratização do país ter influenciado o “modo de estar” da vida coletiva, o que consentiu com o passar dos anos que o 25 de abril se tornasse um feriado, o equivalente ao “esquecimento

³⁵ NUNES, J. P. (1999). *Ensino da história e exercício da cidadania*, O Ensino da História, III Série, nº 15, outubro. p. 13-19.

moderno”³⁶. Aliando a isso, este tema reveste-se de “pedagogia da cidadania, através da atualização constante dos valores da liberdade e da democracia”.

Na tese de doutoramento de Sara Trindade³⁷, intitulada “o passado na ponta dos dedos”, a temática do 25 de abril de 1974 foi escolhida por se tratar de um dos assuntos onde os alunos revelaram mais dificuldades, seja a nível de testes ou de exames, conforme refere um relatório do Gabinete da Avaliação Educacional. Uma das razões apontadas pela autora para isso acontecer, está relacionada com o facto de se tratar de um período histórico que engloba diversas perspetivas em confronto, e em que o desenlace irá gerar uma mudança de atitudes/valores num curto de espaço de tempo, para além do período revolucionário, que marcou os primeiros anos democráticos em Portugal. Neste estudo, foi pedido aos alunos para elencarem algumas das suas ideias acerca da importância do 25 de abril, obtendo como resultado que uma maioria referencie a liberdade conquistada, como um facto que apesar de tudo não serve para compreender na totalidade este acontecimento histórico, como revela a resposta que um aluno deu ao referir que “a revolução portuguesa de 25 de abril de 1974 consistiu na libertação do estado português da ditadura”. Para além disso, a leitura atenta deste documento permitiu perceber que o 25 de abril de 1974 é dos temas do 12º ano que mais desperta curiosidade junto dos alunos, ainda que não ao nível dos temas da Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria.

4.3.2 Resultados da atividade

O ensino do passado nesta atividade serviu como um importante método para ajudar os estudantes a comprometerem-se com a causa dos direitos humanos, a apropriar-se dela e a valorizá-la a partir da reflexão da memória e da experiência daqueles que foram vítimas no Passado, para além daqueles que não sofreram diretamente da repressão, mas estavam envolvidos no clima de terror e medo gerado pela ditadura sobre a sociedade portuguesa³⁸.

Desta forma, os alunos tiveram a oportunidade de mais uma vez interligar assuntos históricos com os domínios da Cidadania e Desenvolvimento. Por um lado, dentro do campo histórico, o 25 de abril de 1974 deixou de ser interpretado pelos alunos participantes nesta atividade, como um assunto sem conexões com o seu passado anterior nem com o seu futuro. Através dos cartazes

³⁶ FERNANDES, C. S. (2013). *O valor formativo da História e da Geografia no 3º ciclo do ensino básico e secundário*. Tese de Mestrado em Ensino de História e da Geografia no 3º ciclo do ensino básico e secundário. Instituto de Educação - Universidade do Minho, Braga. p. 5-10

³⁷ TRINDADE, S. D. (2014). *O passado na ponta dos dedos: O mobile learning no ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*. Tese de Doutoramento em Letras, área de História, na especialidade de Didática da História. Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Coimbra. p. 282-284

³⁸ CATROGA, F. (2009). *Os passos do homem como restolho do tempo – Memória e fim do fim da história*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 48-60

informativos, assim como as aprendizagens apreendidas na atividade anterior referente à participação dos alunos na aula com as dinâmicas do Estado Novo, os alunos conseguiram ligar elementos, conferindo uma perspetiva mais completa destes acontecimentos históricos (ver tabela 9). Com a anulação do convite ao capitão de abril, esta atividade ficou incompleta, no sentido que os alunos não puderam ouvir a experiência contada por um dos participantes diretos desse acontecimento, não permitindo que percebessem que a História é feita não só pelas pessoas que a escrevem, mas também por aquelas que a fizeram. Teria sido interessante perceber se os alunos através dos conhecimentos previamente adquiridos, os iriam utilizar para fazer alguma questão ao convidado, o que seria de valorar e perceber a natureza dessas questões, nomeadamente, se utilizariam factos históricos coadunados com elementos que fazem parte da Cidadania e Desenvolvimento.

Tabela 9 – Alguns exemplos de elementos de ligação que os alunos fizeram ao interligar a História com Cidadania e Desenvolvimento

Direito Humano	Situação ocorrida durante o período do Estado Novo que violou esse direito
Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal. (Artigo 3º)	“A existência de pessoas que por terem opiniões políticas contrárias ao Governo foram presas”. (Informação prestada pelo cartaz)
Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual. (Artigo 23º)	“As mulheres não recebiam o mesmo ordenado que os homens, mesmo quando desempenhavam trabalhos iguais”. (Informação prestada pelo cartaz)
A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos; e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto. (Artigo 21º)	“Numa música do Zeca Afonso existe uma parte que explicita a falta de democracia existente no país: O que faz falta é dar poder à malta”. (música transmitida durante o intervalo)

4.4. Quarto Projeto: Dimensão Europeia da Educação

A ideia para este projeto surgiu no seguimento da conclusão dos projetos anteriores. Face aos temas que desenvolvemos junto dos alunos e da comunidade escolar, pareceu lógico continuar e virar o foco para a Europa, que assume na realidade portuguesa educativa uma forte influência desde a adesão do país à União Europeia, em 1986³⁹. Nesse mesmo ano, foram aprovadas as Leis de Bases do Sistema Educativo, onde já constava as normas que tinham como objetivo a promoção da cidadania em contexto escolar, através da criação de uma disciplina que abordaria diversos temas relacionados com o desenvolvimento dos jovens, à semelhança do que já acontecia um pouco por toda a Europa democrática. Como ressalva António Sampaio da Nóvoa na sua obra “L’Europe et l’éducation”⁴⁰ em que assume que isto constituiu o início de uma política a nível europeu que visava a criação de uma consciência europeia comum.

Com isto em mente, decidiu-se utilizar uma aula de cidadania e desenvolvimento, como campo ideal para introduzir a temática da Dimensão Europeia da Educação, recorrendo à própria História Europeia, conferindo aos alunos mais uma vez, a oportunidade de utilizar a disciplina da História, como uma ferramenta que permite utilizar o conhecimento sobre o passado para debater assuntos do presente e do futuro.

Aproveitando a aproximação do dia 9 de maio, que foi escolhido pelas diferentes entidades europeias como o dia ideal para celebrar o dia da Europa, pois coincide com o aniversário da “Declaração Schuman”, um evento que serviu como trampolim para a criação da União Europeia, anos mais tarde, foi decidido, então, planear a aula dedicada à história europeia para esse dia, que coincidia com um dia em que os alunos tinham cidadania e desenvolvimento, transformando-se numa dupla oportunidade para ligar estas duas esferas de aprendizagens (História e Cidadania e Desenvolvimento) numa aula. Seria também interessante perceber como os alunos iriam reagir a uma aula deste tipo, uma vez que pelo conhecimento que tive, esta disciplina foi dirigida ao longo do ano letivo, através da análise a situações do tempo presente, excluindo a História deste campo de análise e reflexão.

A programação desta aula teve como recursos algumas ferramentas, que achei que iriam ser eficazes na forma como captariam a atenção dos alunos para as atividades propostas ao longo da aula. Dessa forma, planifiquei a aula com instruções para os alunos participarem ativamente

³⁹ ROLDÃO, M.C. (1999). “*Cidadania e Currículo*” in *Inovação*, vol.12,nº1.Lisboa. Instituto de Inovação Educacional. p.10-25

⁴⁰ NÓVOA, A. (1995). *L’EUROPE ET L’ÉDUCATION :Analyse Socio-Historique des Politiques Éducatives Européennes*. Lisboa: Universidade de Lisboa. p.15-16

durante uma apresentação através do *Power Point*, que abordaria, ao longo de cinco slides, alguns aspetos da História da Europa, nomeadamente, relacionados com a arte móvel da Pré-história, a romanização do Império Romano, o desenvolvimento do comércio ao longo da Idade Média e da Idade Moderna. Estes três temas históricos não seriam estranhos aos alunos, uma vez que já os tinham estudado ao longo do ano em História, sendo, por isso, fácil encaminhar a aula para os objetivos propostos. Após isto, seria introduzida de forma breve, uma imagem da Segunda Guerra Mundial, acompanhada de uma frase proferida pelo presidente americano John F. Kennedy em relação às consequências que a Guerra tinha para todos no mundo. O objetivo seria que os alunos percebessem de forma imediata, a oposição que existia entre uma Europa, caracterizada pelas boas relações diplomáticas, que se traduzia no respeito pelas diferentes culturas e num comércio livre, e uma Europa em que nada disso acontecia, tendo como, consequências a Guerra, sob a forma de muita destruição e mortes.

Posto isto, surgiu a oportunidade ideal para introduzir a criação da União Europeia, e a oportunidade de debater e esclarecer alguns dos problemas que ameaçam a sua integridade no presente, tais como, a questão dos refugiados e as alterações climáticas.

Por fim, os alunos visualizaram um pequeno vídeo, elaborado pela União Europeia, que realça a importância da tomada de decisões, através da votação para as eleições europeias, de modo a assegurar a construção de um futuro próspero de oportunidades para todos os cidadãos europeus. É claro que os alunos ainda não têm idade para votar, mas face a crescimento do número de pessoas que desvaloriza o ato de votar em Portugal, achei que seria pertinente, com base na leitura da obra de François Audigier, criar junto dos alunos, uma consciência da importância do voto, pois isso incide de igual forma, na importância de viver em democracia, algo que tem sido trabalhado este ano letivo, desde a elaboração da primeira atividade em dezembro. Assim finalizei esta aula, com a oportunidade de os alunos exporem algumas das ideias que ficaram com a visualização do vídeo.

Juntamente com a apresentação em *Power Point*, foi distribuída uma pequena ficha (ver Ficha nº 2 no anexo 4) aos alunos, com cinco questões sobre os temas que iam sendo desenvolvidos à medida que a aula ia avançando.

4.4.1 Base científica para a elaboração do projeto

A dimensão europeia da educação é um dos tópicos que faz parte do currículo de Cidadania e Desenvolvimento. As aprendizagens essenciais para esta vertente do programa, de acordo com o Referencial da Dimensão Europeia da Educação, passam pela formação de “jovens conscientes dos seus direitos e deveres, prontos a intervir direta e ativamente no projeto de construção europeia”, com o intuito de “desenvolver uma identidade europeia assente num conjunto de valores e no sentimento de pertença em relação à Europa e ao mundo”⁴¹.

Desta forma, a estruturação de uma aula com este tipo de aprendizagens, teria necessariamente de passar por uma análise do passado europeu, como um meio para desenvolver os “valores dos Direitos Humanos e o aprofundamento da Democracia”, constituindo uma oportunidade para os alunos terem noção da herança cultural europeia.

François Audigier reforça esta ideia ao apresentar a Educação para a Cidadania⁴², como o espaço ideal, para debater para além, daquilo que foi referenciado anteriormente, diversos tópicos que dizem respeito ao quotidiano de cada cidadão, como o papel da família, da Escola, das instituições políticas e ainda, a forma como devemos pensar e agir em situações que ponham em causa os valores da Liberdade e da Fraternidade. Na sua opinião, este é o método mais eficaz de preparar os alunos para a resolução dos problemas que futuramente existirão. Este autor na sua obra “L’Éducation à la Citoyenneté”, assume que nos seus primórdios a Educação para a Cidadania tinha um objetivo político por trás, mas que dado as exigências para a manutenção da Democracia, esta problemática expandiu-se transformando a figura do cidadão de um sujeito cumpridor da ordem vigente para uma individualidade ativa, sendo participante e protetora em relação a tudo aquilo que cause o colapso dos valores e os direitos estabelecidos. Nesta medida, as componentes que devem fazer parte do currículo desta disciplina, na opinião deste historiador, são tópicos relacionados com as sociedades atuais assim como, do seu passado, como forma de gerar uma maior compreensão dos mecanismos que regulam o mundo de hoje. Da mesma maneira, devem ser transmitidas as leis subentendidas na Declaração dos Direitos Humanos. Por último, devem ser facultados conhecimentos relativos às instituições que fazem funcionar a Democracia, de forma

⁴¹Direção Geral de Educação (2016). Referencial Dimensão Europeia da Educação. Acedido a 3 de fevereiro de 2019, em: (https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao_Europeia_Educacao/referencial_dimensao_europeia.pdf)

⁴² AUDIGIER e PARMENTER (2003). *L'éducation à la citoyenneté en Europe et en Asie de l'Est*. In D. Groux (dir.), S. Perez, L. Porcher, Val D. Rust, N. Tasaki, *Dictionnaire d'éducation comparée*. Paris : L'Harmattan.

justa e transparente, possibilitando a que os alunos possam exercer os seus direitos e deveres com conhecimentos de causa.

Mais uma vez, a diversificação de informação foi a palavra de ordem, como principal estratégia para estimular o espírito crítico e criativo dos alunos, equilibrando com a aquisição de conhecimento, indo ao encontro da visão de Amâncio da Costa Pinto, como sugere ao longo do documento de “Pedagogia do Esforço: Sete Crenças Educacionais em Análise”⁴³, pois, segundo o autor, a falta de intervenções críticas e interventivas, de forma útil e interessante, por parte dos alunos, dignas de um “crítico de um café”, são resultado da falta de conhecimentos prévios sobre os assuntos em causa. Nesse sentido, Cidadania e Desenvolvimento pode aspirar a obter resultados mais concretos e duradouros, se permitir que a História se intrometa nos assuntos dessa disciplina, funcionando com as dinâmicas interdisciplinares, que quando bem estruturadas, podem gerar resultados muito positivos sobre o que se pretende dos alunos ao fim da escolaridade obrigatória, tal como, o documento do mesmo nome assim o deseja⁴⁴.

Claro que para atingir esse fim, não seria apenas numa aula de 50 minutos de Cidadania e Desenvolvimento que o conseguiria, pois, esse trabalho terá de ser feito de forma estruturada, lógica e competente, ao longo do ano letivo. Desta forma, esta aula serviu, como referido anteriormente, para perceber como a História e Cidadania e Desenvolvimento podem interagir com resultados positivos sobre as aprendizagens dos alunos.

4.4.2 Resultados da Atividade

Tenho a convicção que esta aula constituiu uma verdadeira surpresa para os alunos, a acrescentar ao fato de ter sido o professor estagiário de História a lecionar a aula. Decorrente de algumas observações que foram escutadas dos alunos, era como se fosse um mistério o motivo pela qual o professor estagiário ia dar a aula, quando a minha área o de estudos é a História, algo que provavelmente, nas suas mentes não está relacionado com Cidadania e Desenvolvimento. Sugere que as dinâmicas destas aulas possam incidir mais num plano de descontração e divertimento, leveza e falta de seriedade, segundo o que pareceu constar, o que acabou por não “soar” estranho, pois é o sentimento que retenho das aulas de Formação Cívica, enquanto aluno.

⁴³ PINTO, A. da C. (1997). *Pedagogia do esforço: Sete crenças educacionais em análise*. Psicopedagogia, Educação e Cultura, vol. 1, n.º 2, p. 357-363.

⁴⁴ Ministério da Educação/Direção Geral de Educação (2017). Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. Acedido a 12 de janeiro de 2019, em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Nesse sentido, manifestou-se um sério obstáculo desde o início da aula, levando os alunos a assumirem as suas posições junto dos computadores, sem qualquer ordem para tal, ampliando a surpresa, quando os redirecionei para junto das mesas e iniciei a distribuição das fichas. A somar, procedi a uma apresentação, recorrendo à exibição em *Power Point* que referi no ponto anterior. Esta estratégia não constituiu uma novidade para os alunos, visto que era um instrumento normalmente utilizado durante as aulas de História. A novidade residiu no facto de este ser utilizado numa aula de Cidadania e Desenvolvimento. Talvez a apreciação inicial por parte dos alunos seja o resultado das dinâmicas que foram utilizadas nesta disciplina ao longo do seu percurso académico, o que aliado a não ter manual nem testes, desvalorizou e desmereceu melhor percepção por parte dos alunos que tinham em relação a esta disciplina, a crença de prolongamento dos intervalos escolares, que permitiam comportamentos e atitudes desadequados em detrimento da importância que estas aulas exige.

Ultrapassado este episódio inicial, os alunos assumiram um comportamento irrepreensível até ao final da aula, excetuando alguns momentos de mais alarido, que coincidiu com a sua autonomia prevista para realização da ficha. Em outros momentos, instalou-se alguma discussão de ideias entre os alunos, nomeadamente, relacionadas com a questão dos refugiados, que opôs alguns alunos a assumiram posições muito diferentes em relação a esse assunto. Por um lado, existiu pelo menos uma aluna que atribuiu que o problema da questão dos refugiados estava relacionado com o facto de ser “*mau para Europa, porque eles vinham tirar empregos aos portugueses*”, uma opinião que vai contra muito daquilo que o núcleo de estágio sempre tentou transmitir aos seus alunos, através das suas aulas e atividades extracurriculares, imprimindo espírito de respeito por outras culturas, o que aliás resultou em que muitos alunos não concordassem de forma espontânea com esse pensamento. Porém, foi importante ouvir esta opinião, pois reforçou a importância que a disciplina pode ter sobre o desenvolvimento de competências junto dos alunos, assim como a importância que os próprios alunos podem dar a uma disciplina como esta se, para isso, os docentes construírem aulas estruturadas em conhecimentos poderosos, tal como realça Michael Young⁴⁵, à semelhança dos que já fazem nas suas disciplinas nucleares. Contudo, para esta disciplina ambicionar alcançar resultados concretos e duradouros tem de ser estabelecido um plano desde o início do ano letivo até ao seu fim, pois não é através de planos individuais de aulas, como foi o caso desta atividade, que se podem gerar aprendizagens nos alunos capazes de alterar as suas concepções e crenças a longo prazo sobre os temas que esta disciplina aborda. Se dentro desse plano

⁴⁵ YOUNG, M. (2011). *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: O argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas*, Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, set-dez. p. 620

incluímos assuntos que foram previamente abordados noutras disciplinas, isso pode gerar que os alunos tenham mais interesse por assuntos na qual já detenham algum conhecimento, incentivando a sua participação de forma mais ativa em debates que alguns dos temas que Cidadania e Desenvolvimento possibilita.

A análise desta atividade foi realizada com base numa grelha de avaliação (ver tabela 3 no anexo 4), com diferentes critérios que avaliam diversos indicadores sobre a participação, a clareza, a eficiência, pensamento crítico e a eficácia, demonstrando com isto que esta disciplina não deve ser desprovida de recursos avaliativos, pois isso implica mais uma forma de desvalorização por parte dos alunos. Em relação à ficha que distribuí no início da aula, verifiquei que os alunos na sua grande maioria responderam de forma correta a todas as perguntas, uma vez que as respostas foram sendo enunciadas de forma indireta através de explicações sobre os temas das perguntas. Contudo, verifiquei que no exercício em que pedia aos alunos para pintar no mapa os países que faziam parte da União Europeia, a maior dificuldade deles foi localizá-los mesmo quando tinha, anteriormente, enunciado os países membros. Acredito que para um aluno do 7º ano se torne uma tarefa mais difícil situar no mapa-mundo países como a Eslovénia, a Bielorrússia, entre outros, pois a partir dos conhecimentos fornecidos pela Escola, nomeadamente, através da disciplina da História, é raro aparecer a menção a estes países, e por isso, se tornam uma incógnita. Mas a partir do momento em que alguns alunos não conseguem localizar a Itália, a França, a Grécia ou até a Espanha, considero que isso já seja mais gravoso, pois esses países foram alvo de bastante estudo, dado que o programa de História do 7º ano incide sobretudo em algumas linhas temporais que decorreram nesses territórios.

Posto isto, quando a aula se aproximava do fim, altura em que foi dada primazia ao debate de assuntos que fazem parte da atualidade da Europa, notei que os alunos utilizaram algum do conhecimento transmitido nesta aula, para legitimar algumas das suas ideias. A título de exemplo, em relação à questão dos refugiados, os alunos utilizaram o seu conhecimento acerca dos diversos povos que viveram na Europa ao longo da História, para ilustrar que o continente foi sempre “casa de diversas culturas” e que, como tal, os europeus atuais não deveriam ter atitudes xenófobas face a pessoas oriundas de culturas diferentes, pois a realidade deste território foi sempre ser pluricultural.

5. Perspetivas futuras

A minha intenção não era finalizar as atividades com a elaboração do projeto sobre a Dimensão Europeia da Educação, pese embora, sendo um assunto importante para a estruturação de temas sobre os direitos humanos, a democracia e a cidadania, limita um pouco a visão dos alunos conferindo-lhes a perspetiva europeia dos diversos assuntos, e nos dias que decorrem, as pessoas tem de pensar cada vez mais de forma global, englobando uma série de perspetivas diferentes sobre diferentes assuntos.

Assim, tinha proposto junto dos meus colegas de estágio, a elaboração de uma atividade que coincidissem com a celebração do dia mundial para a diversidade cultural, para o diálogo e o desenvolvimento, no dia 21 de maio. Aproveitando o conhecimento que fui adquirindo junto de outros professores desta escola, apercebi-me que existia um considerável número de alunos com proveniências tão distintas como de África, Médio Oriente e outros países da Europa, e que seria interessante proporcionar a oportunidade a esses alunos de mostrarem um pouco das suas culturas, junto da comunidade escolar permitindo que todos os participantes aprendessem um pouco mais sobre o mundo e dos seus próprios colegas, incentivando a que as barreiras culturais, que muitas vezes servem como barreiras de integração dentro de uma escola fossem mais desvanecidas.

A premissa seria que, para eliminar os muros que existem por todo o mundo, muitas vezes, teria de se começar por eliminar os muros que existem dentro das escolas. Neste caso, faço referência aos muros invisíveis que impedem que crianças que venham de uma região diferente, seja a nível nacional ou internacional, se possam relacionar de forma natural com os seus colegas, por serem diferentes na forma como se vestem, falam ou pensam.

Creio que este projeto serviria muito melhor como a finalização do projeto educativo a que me propus desenvolver durante este ano letivo, por motivos alheios não me foi possível concretizar. Da mesma maneira, teria sido interessante, desenvolver um projeto que acabaria por se conectar a este, relacionado com o dia Internacional dos ciganos, pois observei que nesta escola existem alunos que pertencem a essa etnia, e à semelhança do que acontece em milhares de escolas por este país, o seu potencial fica muito aquém por diversas razões, tendo consequências negativas para o seu presente bem como para o seu futuro, enquanto cidadãos portugueses.

Por fim, teria outro projeto que não segue tanto estas temáticas, mas cuja concretização serviria para demonstrar as diversas formas que a disciplina de História se pode misturar com Cidadania e Desenvolvimento, obtendo resultados concretos em termos de aprendizagem e formação pessoal. Para isso, juntaria uma temática do programa de História, a Grécia Antiga, mais concretamente os Jogos Olímpicos, que pela sua natureza está intimamente ligada com a disciplina de Educação Física, uma área com muita êxito

nesta instituição, como é facilmente perceptível face ao conjunto de troféus que decoram muitos dos espaços desta escola, que foram ganhos pelos seus alunos em competições desportivas, seja a nível regional, nacional e internacional. Pretendia assim juntar duas disciplinas tão díspares em termos de dinâmicas, e demonstrar perante os alunos, que com um pouco de engenho e imaginação, as aulas podem ser muito mais do que os conteúdos de um manual.

O objetivo central desta atividade seria promover alguns hábitos saudáveis junto dos alunos, utilizando os conhecimentos destas duas disciplinas como principal dinamizador. O projeto foi alvo de intensa discussão de ideias, junto dos professores dessas áreas de intervenção, contudo, mais uma vez, por motivos alheios, a atividade não foi aplicada nem testada. ainda que se vislumbrasse inovadora e estrategicamente exequível. Embora estes projetos não tenham sido aplicados, acredito que terão potencial para os desenvolver num futuro, constituindo, apesar de tudo, um aspeto positivo a sua estruturação durante este ano letivo.

6. Conclusão

Atento ao desenvolvimento do tema deste trabalho ao longo deste ano letivo, considero a experiência de extrema importância, pois conferiu e permitiu experienciar o lugar do professor estagiário, que aceita observar e aprender, disponibilizando-se à mudança, para gerar mudança. Usufruir da possibilidade de criação e implementação de vários projetos, que mais do que geradores de conhecimento, fomentam a captação da atenção e o resgate da motivação para a educação, propicia o crescimento mútuo na relação entre alunos e professor estagiário. Para além disso, permitiu potenciar a observação para a necessidade de estudar e implementar formas estratégicas de apreensão e registo mental efetivo de conhecimento. Promoveu o envolvimento da comunidade escolar, seja em regime de sala de aula ou através da sua participação em projetos didáticos e transversais. Não se tratando de uma missão fácil de alcançar, considerando que a tecnologia, atualmente, assume cada vez mais destaque na forma como os alunos interagem e pesquisam informação, retirando primazia ao professor e aos manuais escolares, que detiveram no passado o estatuto de principais fontes de conhecimento para os alunos, acabou por despoletar, junto da comunidade escolar, o sentido da inovação prática e resgate da atenção dos alunos. Dessa forma, todos os projetos que se pretendam desenvolver junto dos alunos, têm de passar, necessariamente, pela utilização de tecnologia, de modo a entrar no mundo tecnológico digital em que os alunos nasceram. Pese embora, a nítida desvalorização e desmotivação que os alunos apresentam, sejam eles de quadro de mérito ou repetentes, face a textos longos e pouco apelativos, a solução nunca poderá passar pelo facilitismo e subtração de informação ou programas, desvalorizando os manuais escolares. Com seriedade devida, a planificação do estágio optou sempre por reforçar a leitura e pesquisa de informação por parte dos alunos, essencial em História. A metodologia utilizada foi o recurso ao desenvolvimento de projetos, que reuniram estratégias diversificadas, de modo a captar a atenção dos alunos para a reflexão e análise crítica de um conjunto de situações atuais ou do passado. Rentabilizando o riquíssimo programa de História foram implementadas uma série de atividades que permitiram a interligação desta disciplina com Cidadania e Desenvolvimento, seja através dos projetos apresentados ao longo deste relatório, ou em aulas em que os seus temas suscetibilizaram o diálogo em torno de questões de reflexão, tais como, o papel da mulher durante o período clássico ou as interações entre culturas diferentes na Península Ibérica Medieval.

A literatura demonstra claramente unanimidade em afirmar da importância das disciplinas do programa educacional se revelarem importantes, até porque, sendo a história considerada de base

científica poderá autoafirmar-se, aliando e usando a flexibilidade da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, para encontrar estratégias comuns que promovam a captação de interesse dos alunos. Refira-se a importância que teve para este relatório, a leitura e análise de diversos autores, por vezes com opiniões divergentes, que permitiu construir estratégias que possibilitaram que estas duas disciplinas interagissem da melhor forma possível, através da construção de projetos ou aulas dedicadas aos temas. Nesse sentido, penso que consegui fazer aquilo que tinha proposto realizar durante a introdução deste relatório. Assim, ao longo deste relatório, foi dada ênfase às possibilidades que existem quando História e Cidadania e Desenvolvimento trabalham em conjunto. Todavia, esta parceria não se apresenta como a única que reúne elementos capazes de trabalhar de forma interdisciplinar com resultados positivos sobre as aprendizagens dos alunos, sendo relevante que outras disciplinas se relacionem da mesma forma com esta disciplina, evitando que os alunos a encarem como um prolongamento dos seus intervalos. Face à diversidade de linhas orientadoras que constituem o plano de estudos de Cidadania e Desenvolvimento, parece que quanto mais áreas de estudo se conseguirem atrair para os seus campos de intervenção, maior legitimidade se imprimirá à disciplina, bem como, permitirá alterar a perspetiva dos alunos que a frequentam. Para tal, impõe-se planeamento e diálogo estratégico, entre os professores das diversas disciplinas, de modo a criar um plano coeso, lógico e contínuo ao longo do ano letivo.

Dos resultados obtidos, verificamos que os alunos apreenderam que a existência de Direitos Humanos Universais não implica que esses direitos sejam, igualmente, respeitados e cumpridos em todo o mundo. A limitação a esses mesmos direitos surge naturalmente com a construção de muros, tal como os alunos puderam constatar com a sua representação. Tomando contato com as razões avançadas pelas entidades governamentais para a execução deste tipo de construção permitiram-se igualmente, a uma tomada de consciência para alguns problemas que afetam populações por todo o mundo. Através das notícias veiculadas nos códigos *Qr*, os alunos participantes foram convidados a propor uma solução que entendessem poder ser a mais adequada para que a situação em causa fosse resolvida. O propósito final da atividade promoveu o contato dos alunos com realidades diferenciadas, em que a perspetiva de vida para outros seres humanos é confrontada com grandes constrangimentos, em comparação com o contexto pacífico em que os alunos vivem. Foi de vital importância, analisar, individualmente, as respostas dadas por cada aluno de modo a que enquanto professores, conseguíssemos auscultar o tipo de cidadãos que estamos a formar para o futuro da nossa sociedade. Percebemos, ainda, a existência de casos de alunos, cuja retórica revela modos de vida e de pensar diferenciados, face aos ideais defendidos na carta dos direitos humanos. Nesse sentido, tornou-se num indicador de suma importância para

a estruturação dos projetos, que ajustaram as estratégias que foram realizadas ao longo do ano letivo. Indagando, assim, promover a divulgação da diversidade cultural que cada sociedade do planeta possui, permitindo que os alunos possam estabelecer contato com muitas perspectivas de vida diferentes, e que independentemente disso, não deixam de ser seres humanos, com os mesmos direitos e liberdades. Com isso em perspectiva, as atividades relacionadas com o Estado Novo e com o 25 de abril de 1974, promoveram a democracia, como o sistema político que melhor responde à efetivação dos direitos humanos.

A Educação padece da criação de estratégias que vão ao encontro do centro motivacional dos alunos, cujas turmas apresentam quase sempre alunos com situações identificadas como problemáticas e geradoras de desestabilização da atenção. O estágio e o presente relatório identificam estratégias e atividades, dentro e fora da sala de aula, que demonstram resultados positivos face ao interesse suscitado nos alunos. Assim, as atividades desenvolvidas utilizando o que melhor atrai a atenção dos alunos, e que se relaciona com a informação associada à representação prática, revela como o ensino estrategicamente planejado e teatralizado, pode induzir interesse do aluno. Demonstrou igualmente que, quando a informação do programa de História é associada à flexibilidade e diversidade oferecida pela disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foi possível potenciar o conhecimento e a aprendizagem.

Face à crescente e sintomática dificuldade de os professores encontrarem a sua própria e necessária gratificação no ato de ensinar, agravada pela descentralização do foco dos alunos em relação ao professor em contexto de sala de aula, impõe-se a ressignificação do espaço-escola, bem como a reformulação dos conteúdos programáticos e de planos de atividades escolares atrativos e ajustados à realidade atual. A ineficácia da intervenção futura agravada pelo desaproveitamento escolar persistente, assenta na necessidade de, por um lado, apostar na implementação de uma dinâmica inovadora, desvinculando-se de uma prática cega e relutante do isolamento programático disciplinar e, por outro lado, contrariar a sobreposição da desmotivação docente, face à já desmerecida vinculação dos alunos à escola. A proposta de concertação disciplinar, no caso entre História e Cidadania e Desenvolvimento, pode potenciar a atração pela disciplina de História se associada de forma convergente à complementaridade de Cidadania e Desenvolvimento fomentando atividades de dramatização e envolvimento emocional decorrente da participação direta dos alunos.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Audigier e Parmenter (2003): « L'éducation à la citoyenneté en Europe et en Asie de l'Est ». In D. Groux (dir.), S. Perez, L. Porcher, Val D. Rust, N. Tasaki, *Dictionnaire d'éducation comparée*. Paris : L'Harmattan.

Catroga, F (2009). *Os passos do homem como restolho do tempo – Memória e fim do fim da história*. Coimbra: Almedina.

Campos, A. M. F. (2011). Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português. Coimbra: Encontro APHES.

Compass (2016) – *Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens*. Sintra: Dínamo – Associação de Dinamização Socio-cultural.

Direção-Geral da Educação (2013). Educação para a cidadania - Linhas orientadoras. Acedido em 11 de janeiro de 2019, em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf9

Direção Geral de Educação (2016). Referencial Dimensão Europeia da Educação. Acedido a 3 de fevereiro de 2019, em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao_Europeia_Educacao/referencial_dimensao_europeia.pdf Félix, N. (1998). A história na educação básica. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.

Fernandes, C. S. (2013). *O valor formativo da História e da Geografia no 3º ciclo do ensino básico e secundário*. Tese de Mestrado em Ensino de História e da Geografia no 3º ciclo do ensino básico e secundário. Instituto de Educação - Universidade do Minho, Braga.

Ferreira, M. M. (2001). *A Educação para a Cidadania em Portugal: Evolução e Tendências Actuais*. Universidade Aberta.

Fonseca, S. G. (2005). *Didática e Prática de Ensino de História*. São Paulo: Papirus.

Giolitto, P. (2000). *Como ensinar a Educação Cívica na Escola*. Lisboa: Didática Editora.

Lima, J. D. (2000). “Educação, valores e cidadania – passado, presente e futuro”, *O Ensino da História*, III Série, 18, Outubro.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience As The Source Of Learning And Development*. New Jersey: Prentice Hall.

Menezes, I. (2007). Evolução da cidadania em Portugal. In *Atas do Encontro para a Cidadania e Culturas de Formação* (pp. 17-34). Lisboa: Escola Superior de Educação.

Melo, M. do C. (2004). Supervisão do ensino da história: natureza e objectivos. In I.Barca (Org.), *Para uma educação histórica de qualidade*. In *Actas das IV Jornadas Internacionais de educação histórica* (pp. 87-100). Braga: CIE.

Ministério da Educação (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Acedido a 12 de janeiro de 2019, em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Ministério da Educação/Direção Geral de Educação (2017a). Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. Acedido a 12 de janeiro de 2019, em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Neto, M. S. (2013). *Problemática do Saber Histórico*. Coimbra: Palimage.

Nogueira, C. e Silva, I. (2001). *Cidadania. Construção de novas práticas no contexto educativo*. Porto: Edições Asa.

Nóvoa, A. (1995). *L'EUROPE ET L'ÉDUCATION: Analyse Socio-Historique des Politiques Éducatives Européennes*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Nunes, J. P. A. (1999). "Ensino da história e exercício da cidadania", *O Ensino da História*, III Série, nº 15, Outubro de 1999.

Pais, J. M. (1999). *Consciência histórica e identidade – os jovens portugueses num contexto europeu*, Lisboa: SEJ/Celta editora.

Pereira, M. P. (2013). *A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: as Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais/Escola Superior de Educação de Lisboa.

Pimentel, I. F. (2011). *A cada um o seu lugar – A política feminina do Estado Novo*. Lisboa: Temas e Debates.

Pinto, A. C. (1997). *Pedagogia do esforço: Sete crenças educacionais em análise. Psicopedagogia, Educação e Cultura*, vol. 1, n.º 2, Porto: Edições ISPGaya.

Rêgo, R. S. (2008). *Aprender cidadania com a disciplina de história: 3 percursos no Concelho de Odemira*. Tese de mestrado em Educação (Formação Pessoal e Social), Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa.

Ribeiro, G. M. (2012). *O ensino da História*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Ribeiro, N., Neves, T. e Menezes, I. (2014). *Educação para a Cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português*. Porto: FPCEUP.

Roldão, M. C. (1993). *Gostar de história: um desafio pedagógico*, Lisboa: Lisboa Texto.

Roldão, M.C. (1999) – “ *Cidadania e Currículo*” in *Inovação*, vol.12,nº1.Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

Rusen, J. (1993) O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: Uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral, Buenos Aires: *Revista Propuesta Educativa*.

Santos, Luís Filipe (2000). *O ensino da história e a educação para a cidadania*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Santos, M. M. V. e Gonçalves, M. N. L. (2005) - A Educação para a Cidadania em Portugal O acto de educar para a cidadania – A evolução e (re) construção do conceito – do vintismo à atualidade. In *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, Braga.

Varela, A. M. R. (2009). *Jovens e política: O papel da socialização na participação política*. Tese de Mestrado em Ciência Política. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.

Trindade, S. D. (2014). *O passado na ponta dos dedos: O mobile learning no ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*. Tese de Doutoramento em Letras, área de

História, na especialidade de Didática da História. Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Coimbra.

Young, M. (2011). *O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas*, Rio de Janeiro: *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, set-dez.

Legislação consultada:

Assembleia da República (1986). Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14, 3067 – 3081.

Conselho de Ministros (2016). Despacho n.º 6173/2016 de 10 de maio. Diário da República n.º 90/2016, Série II de 2016-05-10, 14676 – 14676.

Ministério da Educação (1989). Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 agosto. Diário da República n.º 198/1989, Série I de 1989-08-29, 3638 – 3644.

Ministério da Educação (2001). Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro. Diário da República n.º 15/2001, Série I-A de 2001-01-18, 258 – 265.

Ministério da Educação e Ciência (2012). Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05, 3476 – 3491.

ANEXOS

Anexo 1

Tabela 1 - As perguntas dos diferentes domínios que integraram o questionário

DOMÍNIO 1 - Direitos Humanos – promoção do debate dos direitos de todos os indivíduos, povos e nações
1. Em caso de necessidade da família as crianças (até aos 16 anos) podem ajudar nas despesas indo trabalhar.
2. As raparigas de família cigana, para respeitar a tradição, não deveriam ir à escola.
3. A adoção de crianças por casais do mesmo sexo deveria ser permitida.
4. O país não deve receber refugiados enquanto houver pessoas a viver nas ruas.
5. A pena de morte deve ser permitida em casos de grande crueldade.
DOMÍNIO 2 - Igualdade de Género - promoção da igualdade entre homens e mulheres
1. O homem, em certas profissões, deve ter um salário mais elevado do que a mulher.
2. Os rapazes têm mais capacidade do que as raparigas para a prática do futebol.
3. As raparigas devem ter mais cuidado do que os rapazes na sua apresentação e na escolha do vestuário.
4. A mãe é que deve acompanhar a vida escolar dos filhos.
5. As mulheres têm mais habilidade para cuidar dos bebés do que os homens.
DOMÍNIO 3 - Interculturalidade - valorização da diversidade e da multiculturalidade como fonte de aprendizagem
1. A existência de alunos na escola, vindos de outros países, permite conhecer melhor o mundo.
2. O aumento do número de alunos estrangeiros na escola prejudica-nos na aprendizagem.
3. Os alunos vindos de outros países tornam a escola melhor.
4. O aumento do número de alunos estrangeiros na escola faz aumentar a indisciplina.
5. O aumento de alunos de outras religiões provoca mais conflitos.
DOMÍNIO 4 - Desenvolvimento Sustentável - promoção da preservação do ambiente, assente num modelo de desenvolvimento sustentável
1. A separação dos lixos/resíduos é uma obrigação de todas as famílias.
2. Adquirir produtos em embalagens recicláveis deveria ser obrigatório.
3. Saber descodificar os rótulos das embalagens não serve para nada.
4. Utilizar lâmpadas com sensores é uma forma de economizar energia.
5. Todas as praias devem possuir contentores para a separação dos lixos/resíduos.
DOMÍNIO 5 - Educação Ambiental - promoção de valores, na mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente
1. Separar o lixo é um trabalho que não compensa.
2. Lá em casa usamos embalagens familiares (grandes) para reduzir a quantidade de lixo que produzimos.
3. No início de cada ano letivo compro material didático (lápiz, borracha, cadernos...) novo.
4. Se partilhar o carro com outras pessoas nas viagens para o trabalho, diminuo a poluição.
5. Para evitar roubos, à noite, em minha casa, acendemos as luzes de várias divisões da casa.

DOMÍNIO 6 – Dimensão Europeia da Educação – promoção da diversidade cultural da Europa
1. Portugal faz parte do continente europeu e da União Europeia
2. A União Europeia não inclui todos os países europeus
3. O cristianismo constitui um importante elemento cultural da Europa
4. A história da Europa começou no século XX
5. O português, o espanhol, o inglês e o francês são as únicas línguas oficiais da União Europeia.

Escolhe por ordem de preferência os domínios que tens mais interesse em aprofundar em termos de aprendizagens
Domínio 1 – Direitos Humanos – promoção do debate dos direitos de todos os indivíduos, povos e nações
Domínio 2 – Igualdade de Género - promoção da igualdade entre homens e mulheres
Domínio 3 – Interculturalidade - Interculturalidade - valorização da diversidade e da multiculturalidade como fonte de aprendizagem
Domínio 4 – Desenvolvimento Sustentável - promoção da preservação do ambiente, assente num modelo de desenvolvimento sustentável
Domínio 5 - Educação Ambiental - promoção de valores, na mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente
Domínio 6 - Dimensão Europeia da Educação - promoção da diversidade cultural da Europa

Anexo 2



Imagem 1 – Muro construído pelo núcleo de estágio de História

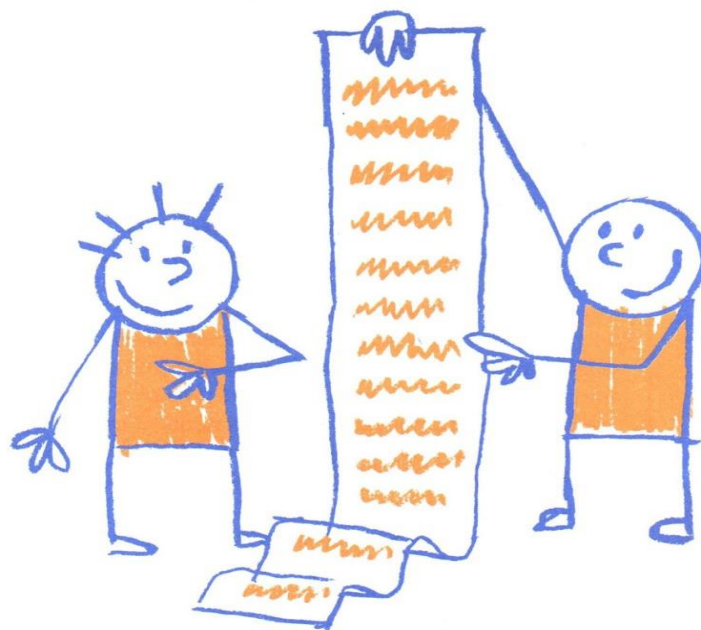


Imagem 2 – Exemplo de um dos cartazes que decoravam o perímetro do Muro



Imagem 3 – Exemplo de cartaz que foi exposto por todos os blocos da Escola

Sabias que...



...os Direitos Humanos estão associados ao respeito em relação aos indivíduos, que o seu princípio fundamental é que cada pessoa é um ser moral e racional que merece ser tratado com dignidade e que são designados de Direitos Humanos porque são universais?

O que aqui te propomos é um pequeno desafio.

Pelos blocos da escola (A, B e C) estão distribuídos trinta cartazes semelhantes a este, onde vais encontrar um código QR. Em cada um dos cartazes encontras um exemplo de violação dos Direitos Humanos.

Tenta encontrar uma forma de resolver essa situação e deixa a tua sugestão no [link](#). As soluções mais adequadas para cada situação serão expostas, posteriormente, num painel alusivo ao tema dos Direitos Humanos.

Imagem 4 – Modelo de cartaz que foi afixado na entrada de cada bloco

Tabela 2 – Imagens presentes nas respetivas notícias

Direito Humano	Imagem que acompanhou a notícia	Direito Humano	Imagem que acompanhou a notícia
1º		6º	
2º		7º	
3º		8º	
4º		9º	
5º		10º	

Anexo 3

Ficha nº1 – Ficha distribuída no final da atividade do Estado Novo

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p>	<p>Agrupamento de escolas de Miranda do Corvo Ano Letivo 2018/2019 EB 2.3 c/Sec. José Falcão</p>	 <p>ae Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo</p>
Atividade - “Uma aula à antiga”		
		
<p>Imagem retirada da hiperligação: http://contamecomoera.blogspot.com/2010/03/escola-primaria-no-tempo-do-estado-novo.html</p>		
<p>1. Quais foram os elementos que mais te surpreenderam no decorrer desta atividade?</p>		
<p>2. Se tivesses opção, gostarias que este modelo de aula ainda hoje fosse utilizado?</p>		
<p>3. Em relação ao tempo presente, consideras que este tipo de aulas teria consequências positivas sobre as aprendizagens dos alunos se ainda fossem utilizadas?</p>		

Planificação 1 – Estruturação da aula referente à atividade do Estado Novo

Professor (estagiário): Rúben Gomes	Unidade: O mundo muçulmano em expansão	Conceitos: islamismo; califa; guerra santa; rotas comerciais. Sumário: O surgimento de um novo movimento religioso nos confins do deserto arábico. Os cinco pilares do Islão.	
Turma(s): 7ºX/Y/Z	Subunidades: Génese e expansão do islamismo		
Objetos específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Assinalar Meca como o berço do Islão. - Compreender a importância de Maomé na transformação da união social desta região do mundo. - Descrever os pilares do Islão. - Indicar as datas que marcaram os primórdios do nascimento e expansão do Islão, nomeadamente do início da Hégira em 622 e a invasão da Península Ibérica em 711. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esta aula terá estratégias pedagógicas que ilustram um pouco aquelas que eram utilizadas durante o período do Estado Novo, com a intenção que os alunos consigam perceber a forma como as aulas decorriam, de acordo com uma forma de governo que limitava a criatividade e o pensamento alternativo. Assim, quando as aulas voltarem a iniciar no 3º período, os alunos terão oportunidade de compreender melhor o significado do 25 de abril para as gerações desse tempo assim como das do presente. Nesta aula em concreto, a o quadro será decorado com os retratos do Américo Tomás assim como o de Salazar, havendo no espaço entre os dois para o crucifixo, que representava um dos elementos fundamentais na perceção que o governo tinha para a educação dos portugueses. Da mesma forma, terei na minha posse uma cana-da-índia, assim como umas “orelhas de burro”, que servirão meramente como um elemento visual, para a formação de uma perspetiva mais completa deste tempo por parte dos alunos. - Posto isto, esta aula servirá como introdução ao capítulo referente ao surgimento do Islão e à sua rápida expansão até à Península Ibérica. Para isso irei estabelecer com os alunos um diálogo, de modo a perceber as ideias base que na sua generalidade detém acerca do islamismo. - De seguida, fazendo um elo de ligação com os próximos tópicos, os alunos serão questionados acerca do local onde surgiu o Islão pela primeira vez, auxiliados pela análise da figura 1 da página 142. Aqui será introduzida a figura de Maomé, na qual pedirei aos alunos que façam uma leitura do texto da página 142, que aborda entre outros eventos da vida de Maomé, a hégira como o evento que marcou o início da era muçulmana, assim como os cinco pilares que caracterizam os rituais islâmicos, havendo espaço para fazer referência à Guerra Santa. - Por esta altura, será tempo de abordar de forma mais superficial a vida política e religiosa de Maomé, desde que este recebe a mensagem de Deus até à sua morte em 632. Daqui para a frente escreverei no quadro as datas mais importantes das conquistas do Islão, de modo que os alunos consigam realizar a rapidez e a extensão das conquistas até chegarem à Península Ibérica, em menos de cem anos após a morte do profeta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual adotado; - Quadro; 	Participação dos alunos nas atividades das aulas.

Anexo 4

Ficha nº2 – Ficha distribuída aos alunos no início da atividade referente à Dimensão Europeia da Educação




 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p>	<p>Agrupamento de escolas de Miranda do Corvo Ano Letivo 2018/2019 EB 2.3 c/Sec. José Falcão</p>	 <p>aē Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo</p>
<p>Atividade Dia da Europa</p>		
		
<p>1. Quantos países fazem parte da União Europeia?</p>		
<p>2. Pinta a lápis os países que fazem parte da UE no mapa.</p>		
<p>3. Que elementos estiveram na base para a criação da paz na Europa ao longo da História?</p>		
<p>4. Quais foram os principais eventos que marcaram o século XX, em resultado das discórdias entre as diversas nações europeias?</p>		
<p>5. Quais são os principais problemas que ameaçam a sobrevivência da União Europeia na atualidade?</p>		

Tabela 3 – Grelha de avaliação que serviu de suporte para averiguar as aprendizagens que a atividade de Cidadania e Desenvolvimento permitiu aos alunos desenvolver

Grelha de avaliação 1								
Objeto de avaliação	Referentes	Critérios	Indicadores	Nota				
				1	2	3	4	5
Trabalho de avaliação para a disciplina de Educação para a Cidadania, desenvolvido pelos alunos do 7ºano da Escola Básica José Falcão sobre Diversidade cultural na Europa	Internos: Critérios de avaliação estabelecidos no AE	Participação adequada	Os alunos participam correta e ordeiramente respeitando o seu tempo e dos seus colegas					
			Os alunos são capazes de exprimir a sua opinião respeitando as diferentes opiniões dos colegas					
	Externos: - Regulamentos sobre a avaliação no Ensino Básico • DL- n°17/2006	Clareza	Os alunos são capazes de exprimir a sua posição prévia sobre os assuntos					
			Utilizam corretamente o vocabulário específico do assunto					
	Eficácia	Os alunos são capazes de reter as ideias essenciais do vídeo						
		Os alunos conseguem responder à ficha de forma autónoma						
	Pensamento Crítico	Os alunos colocam questões pertinentes para os assuntos da aula						
		Os alunos estabelecem a sua posição face aos assuntos						
	Eficácia	Os alunos respondem corretamente às questões da ficha						