

Universidade de Évora
Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrando: António Galvão Narciso Belo

Mestrado em Educação
A Criança em Diferentes Contextos Educativos

**O Papel da Escola como Espaço de Educação para a
Cidadania**

Orientador: Professor Doutor – José Lopes Cortes Verdasca

Évora, Outubro 2007

Universidade de Évora
Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrando: António Galvão Narciso Belo

Mestrado em Educação
A Criança em Diferentes Contextos Educativos

**O Papel da Escola como Espaço de Educação para a
Cidadania**



Orientador: Professor Doutor – José Lopes Cortes Verdasca

Évora, Outubro 2007

Resumo

O papel da escola como espaço de educação para a cidadania

Face às grandes mudanças ocorridas nos últimos tempos na sociedade em que vivemos, a cidadania tem vindo a ocupar um lugar de destaque, particularmente no domínio da educação. Perante a necessidade de formar cidadãos responsáveis, conscientes e democraticamente interventivos na vida social e comunitária, a educação para a cidadania surge actualmente como uma das prioridades do sistema educativo português. Trata-se de uma tarefa que exige a aquisição de um conjunto de conhecimentos, de competências e capacidade de intervenção, cabendo às várias instituições educativas e em particular à escola, a responsabilidade dessa tarefa. Contudo, face à inexistência de um espaço específico desta temática, assumindo um carácter transversal no currículo do primeiro ciclo do Ensino Básico, move-nos a intenção de conhecer e analisar actividades significativas e respectivas competências desenvolvidas pelos professores, nas escolas do primeiro ciclo do Agrupamento onde exercemos funções e percebermos em que medida a escola do primeiro ciclo se assume como espaço de educação para a cidadania.

Palavras chave: Cidadania, Educação, Escola 1º ciclo

Abstract

The role of the school as a place to educate its students towards citizenship

Considering the considerable changes occurred during the last decades in our society, the notion of citizenship has become more and more important, particularly in the domain of the Educational Policies. Towards the necessity of educating responsible, conscious and democratically interventionist citizens in a social and communitarian society, the subject of Citizenship arises, in the present time, as one of the priorities of the Portuguese Educational System. This task leads to the acquisition of different forms of knowledge, skills and also to the ability to intervene. However, there is a lack of space to teach this kind of theme in the curricula of the Primary School. Nevertheless, the very same theme of Citizenship assumes a transversal character in the curricula of the Primary School, and therefore we are moved by the intention to know and analyse significant activities in this matter, as well as the skills developed by the teachers of the Primary School who work for the same institution as we do. We also aim to understand in how far the Primary School in fact assumes the role of a place to educate its students towards citizenship.

Key-words: citizenship, education, Primary School

Índice

Introdução	1
Capítulo I – O conceito de cidadania	5
1. Evolução do conceito	5
2. Um breve olhar sobre a cidadania portuguesa	8
3. A cidadania europeia	12
4. Défices de cidadania	16
5. Promoção da cidadania	18
Capítulo II – Educação para a cidadania	21
1. A educação como eixo do desenvolvimento humano	21
2. Porquê educar para a cidadania?	25
3. Educar para a cidadania	27
Capítulo III – A escola como espaço de educação para a cidadania	30
1. Uma organização democrática e um espaço de vivência da cidadania	30
2. Quadro legal e curricular de educação para a cidadania	34
3. Abordagem pedagógica da cidadania	40

Capítulo IV – Metodologia da Investigação	48
1. Características do estudo empírico e opções metodológicas	48
2. Sujeitos da investigação	53
3. Recolha de dados	53
Capítulo V – Análise e Interpretação dos dados	56
Conclusão	71
Bibliografia	74
Anexos	81

Índice de quadros

Quadro I – Competências genéricas em educação para a cidadania e a sua Caracterização	41
Quadro II – Quadro referencial para trabalhar temas e questões de cidadania	43
Quadro III – Alguns valores cívicos	47
Quadro IV – Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de Cidadania	57
Quadro V – Intervenientes nas actividades desenvolvidas	61
Quadro VI – Recursos utilizados nas actividades desenvolvidas	62
Quadro VII – Tempo de duração das actividades	64
Quadro VIII – Competências de cidadania desenvolvidas	65
Quadro IX – Metodologias utilizadas	69

Introdução

O tempo em que vivemos é de grandes mudanças. Razões políticas, económicas, sociais, culturais, tecnológicas e ambientais, subjazem a essas mudanças, que vão deixando marcas bem visíveis em todos os quadrantes que configuram as sociedades contemporâneas, tornando-as cada vez mais complexas, fazendo-as mergulhar em crises a que se sucedem entre outros problemas, o agravamento das desigualdades, decorrentes do aumento dos fenómenos de pobreza e exclusão, e as violências quotidianas, gerando sentimentos de angústia, de insegurança e incerteza, não deixando de constituir motivo de preocupação para todos aqueles que desejam um mundo mais equitativo e mais humano.

Neste contexto, a cidadania tem vindo, nos últimos tempos, a suscitar a atenção de políticos, investigadores e educadores, entre outros, e ainda que nem sempre associada às questões da educação, tem sido neste domínio que mais tem sido tematizada, pois “é na educação que tudo começa e que tudo se prepara (...) que aprendemos a estar atentos ao que muda, aptos a interpretar os sinais de transformação e sermos capazes de criar o novo”. (Sampaio, 2000, p. 4) Deste modo, a educação para a cidadania surge actualmente como uma das metas dos sistemas educativos. “A necessidade de despertar as crianças e os jovens para a consciência democrática, para a tolerância e para a abertura aos outros tem sido, nos últimos anos em Portugal, uma preocupação patente nos discursos dos responsáveis educativos (...)”, (Fonseca, 2001, p. 13) e é com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo que a concepção de educação para a cidadania começa a assumir mais relevância, explicitando que:

A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (ponto 5, artº 2º)

Do mesmo modo, o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre a Educação para o Século XXI (1996), ao propor uma educação orientada para o “aprender a conhecer”; “aprender a fazer”; “aprender a viver com os outros” e

“aprender a ser”, constituindo os quatro pilares fundamentais da aprendizagem ao longo da vida, vem reforçar a ideia da educação para a cidadania, visando não só o desenvolvimento cognitivo e cultural dos alunos, mas também o seu desenvolvimento pessoal e social, no âmbito da relação com os outros, da convivência social, da participação e responsabilização em actividades de grupo e em estruturas colectivas; na compreensão de problemas e intervenção no tratamento dos mesmos, com vista a prepará-los para o futuro e compreenderem o seu papel enquanto cidadãos pertencentes a uma sociedade.

Nesta perspectiva, o Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, entendido como instrumento de produção de identidades pessoais, sociais e culturais, ao elencar os princípios e valores a alcançar no final da educação básica, vem criar um conjunto de competências básicas, indispensáveis à qualidade de vida pessoal e social dos alunos ao referir que:

(...) não se trata de adicionar a um conjunto de conhecimentos um certo número de capacidades e atitudes, mas sim de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizem a utilização dos conhecimentos em diversas situações, mais familiares ou menos familiares dos alunos. (2001, p. 9)

Perante esta mudança de paradigma curricular, cabe então à escola, para além de transmitir conhecimentos, desenvolver aprendizagens significativas e competências, no domínio de cidadania, através de uma prática pedagógica reflexiva, crítica e criativa, que conduza a atitudes e comportamentos cívicos, por forma a que os alunos participem na vida e decisões da comunidade, no respeito pelo outro e pelos direitos humanos.

Contudo, apesar da existência na escola, de normativos, documentos, planos e registos inerentes à educação para a cidadania, esta temática ao não ocupar um espaço específico nas áreas curriculares do 1º ciclo do Ensino Básico, o que dificulta de alguma forma, balizar a sua prática pedagógica, coloca-se-nos a seguinte questão:

“Até que ponto as práticas pedagógicas desenvolvem competências de cidadania na escola do 1º ciclo do Ensino Básico?”

Partindo desta questão orientadora de investigação, definimos os seguintes objectivos:

- Conhecer o tipo de actividades que os professores indicam como mais significativas e relevantes, no quadro da sua acção pedagógica com os alunos, no seu quotidiano escolar;
- Analisar a natureza e relevância das actividades desenvolvidas e respectivas competências, no âmbito da educação para a cidadania.

Deste modo, sob o título genérico “O papel da escola como espaço de educação para a cidadania”, com base em fundamentação teórica e seguindo de perto a problemática do Estudo de Caso, é nosso propósito, dar visibilidade a uma situação concreta e específica, as escolas do 1º ciclo do ensino Básico, do Agrupamento de Escolas onde exercemos funções.

Estrutturamos o nosso estudo em 5 capítulos:

No capítulo I – Apresentamos uma perspectiva histórica da evolução do conceito de cidadania, com particular destaque, nos contextos português e europeu. Referimos ainda alguns problemas com que se confronta, e os eixos estruturantes da sua promoção.

No capítulo II - Abordamos a importância da educação no quadro do desenvolvimento humano e a necessidade da sua articulação com as concepções teóricas da cidadania, numa perspectiva de educação para a cidadania, como resposta aos problemas que atravessam a sociedade em que vivemos.

No capítulo III – Abordamos o papel da escola como espaço de educação para a cidadania, sublinhando, para o efeito, os aspectos fundamentais das suas componentes organizacional, curricular e pedagógica, no domínio da cidadania.

Nos capítulos IV e V – Apresentamos os aspectos metodológicos que orientaram o nosso estudo e a análise e interpretação dos dados obtidos.

Por último, tentamos tirar conclusões de todo o estudo desenvolvido.

CAPÍTULO I – O Conceito de Cidadania

1 – Evolução do conceito

É com frequência que ouvimos falar de cidadania, pois, dadas as mudanças ocorridas no seio do quadro histórico-sócio-cultural da sociedade actual, tem vindo nos últimos anos, a ocupar um lugar de destaque nos discursos político, social e educativo.

Embora haja um consenso no que se refere ao valor da cidadania, “a história mostra diferentes concepções que vão sendo retomadas, reformuladas ou criticadas”. (Nogueira & Silva, 2003, p. 5) Partindo do senso comum, poderá ser entendida como “uma cidadania ligada à participação política e também às atitudes e comportamentos do viver social”. (Afonso, 2005, p. 8) Contudo, “ao olhar-se retrospectivamente o conceito de cidadania, torna-se notório que se trata de um conceito polissémico, cujas referências teóricas além de não serem as mesmas para os mesmos locais em tempos simultâneos, também se vão alterando ao longo dos tempos no mesmo local”, (Praia, 1999, p. 9) mas “(...) independentemente do contexto onde seja exercida (local, regional, nacional, supranacional) constitui sempre um conjunto de direitos e deveres”. (Faulks, 2000, cit. por Nogueira & Silva, 2003, p. 49) e consiste no “vínculo jurídico-político que traduzindo a relação entre um indivíduo e um estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações”, (Figueiredo, 1999, p. 34) traduzindo-se de acordo com Turner (2000), num conjunto de práticas (jurídicas, políticas, económicas e culturais) que definem uma pessoa como membro competente da sociedade” (Nogueira & Silva, 2003, p. 7)

Configurada a um quadro de direitos e deveres associados às práticas daí decorrentes, este conceito, tem vindo a evoluir, assumindo, no entanto, expressões diferentes ao longo dos tempos. Assim, “falar de cidadania pressupõe (...) ter em conta o contexto espacio-temporal a que se faz referência, considerando que os pressupostos teóricos que estão na base da concepção de cidadania se inter-relacionam com esse contexto”. (Praia, 1999, p. 10)

De acordo com Nogueira & Silva (2003), Praia (1999), Santos, M.E. (2005), entre outros, a ideia ou conceito de cidadania, remonta à Antiguidade Clássica, tendo a sua origem na antiga Grécia e que assentava numa lógica de participação activa na comunidade política, embora altamente exclusiva, pois os estrangeiros, as mulheres e os escravos estavam excluídos dessa participação por não serem considerados cidadãos, e “ser cidadão, significa [va] pertencer a uma comunidade política e possuir certos direitos e privilégios”. (Soares, 2003, p. 7) Dominava uma ideologia cívica na política e na sociedade da antiga Grécia, essencialmente baseada em obrigações e não em direitos. “As obrigações de cidadania permeavam todos os aspectos de vida na polis: “a cidadania e a polis eram uma e a mesma coisa”. (Nogueira & Silva, 2003, p. 16) Desde o nascimento “os cidadãos interiorizavam os valores de cidadania activa, influenciando deste modo o conteúdo e a profundidade da sua prática”. (ibid. p. 47) Em Atenas todos os cidadãos poderiam falar e votar na assembleia política e “a importância da participação política era de tal modo reconhecida que se efectuavam pagamentos aos cidadãos pelo facto de participarem na assembleia”. (ibidem)

Na Roma antiga, contrariamente à concepção grega, à medida que o império se expandia, a cidadania assumia um carácter crescente de inclusão e o cidadão tinha privilégios que lhe eram atribuídos por estatuto legal. “A cidadania tornou-se pouco mais que a expressão das normas da lei, uma espécie de cidadania nominal”. (Nogueira & Silva, 2003, p. 18)

Seguindo as mesmas autoras, na Idade Média, a importância da cidadania diminuiu. A igreja veio substituir a comunidade política dando-se mais relevância à oração do que à vida temporal terrena.

No entanto, apesar de toda a influência contrária à cidadania, a lógica de participação que lhe fora incluída foi importante para a concepção da cidadania moderna.

“Esta nova concepção de cidadania remonta à Revolução Francesa e à Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789”, (Praia, 1999, p. 9) que preconiza a igualdade de todos os homens perante a lei (liberdade de expressão, de livre opinião, de credo religioso etc.).

No dizer de Nogueira & Silva (2003), neste período, diferentes pensadores preconizaram a existência de contratos hipotéticos entre os cidadãos e um Estado soberano, variando, no entanto, ao longo dos tempos, de acordo com as situações sociopolíticas particulares dos Estados. “As versões iniciais modernas de trocas cívicas focalizaram-se nas trocas de benefícios por serviços, ou protecção por fidelidade; as formulações democráticas liberais contemporâneas centram-se mais nas trocas de direitos por obrigações”. (Nogueira & Silva, 2003 p. 20) Assumiu ainda particular importância, a introdução da noção de igualdade nos debates relativos à relação entre indivíduo e o Estado.

Com o desenvolvimento do liberalismo, inicia-se uma profunda mudança do significado da cidadania expressa na linguagem dos direitos, revestindo-se de grande importância na evolução histórica da cidadania.

A este propósito, sublinhe-se o trabalho desenvolvido por Marshall sustentando que “a cidadania é um estatuto conferido a todos aqueles que são membros plenos de uma determinada comunidade”. (ibid. 2003, p. 28) Segundo as mesmas autoras, Marshall identifica três estádios conceptual e historicamente distintos na cidadania. A cidadania civil com os direitos inerentes à liberdade individual – liberdade de pessoa, liberdade de expressão, pensamento e fé, o direito à propriedade e à justiça e que foram desenvolvidos essencialmente no séc. XVII. A cidadania política, desenvolvendo-se nos séculos XVIII e XIX, com o direito de participar no exercício do poder político e, finalmente durante o séc. XX, a cidadania social, com o acesso aos benefícios de bem estar social, aos cuidados médicos, e a todos os programas de bem estar, desde a educação à habitação, institucionalizados na forma do Estado – Providência.

De uma forma genérica, o conceito de cidadania “é a qualidade do cidadão, ou seja, do indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição”. (Figueiredo, 1999, p. 34)

De acordo com esta autora, na linha da tradição liberal e aproximando-se da acepção de Marshall, a cidadania é o produto de histórias sociais diferentes que evoluíram ao longo do tempo, em que os direitos civis correspondem à primeira fase do seu desenvolvimento, seguindo-se os direitos políticos, traduzindo-se nos sistemas eleitorais e políticos e, numa fase posterior nos direitos sociais em consequência das lutas das classes trabalhadoras.

Seguindo a mesma autora, nos estados modernos, a cidadania, aparece definida nas constituições, que é o caso de Portugal.

2 - Um breve olhar sobre a cidadania portuguesa

A cidadania portuguesa tem vindo a definir-se ao longo dos séculos, não deixando, no entanto, de estar configurada ao quadro matricial político, económico e social, inerente aos diferentes momentos que marcaram a nossa história. A este propósito, Gouveia (2001) identifica quatro períodos, que traçaram, grosso modo, o destino colectivo dos portugueses, sendo o primeiro entre os séculos XII e XIV, correspondente à consolidação do território nacional, graças às conquistas que se foram sucedendo e à estruturação das instituições de acordo com os modelos medievais feudais. O segundo período, entre os séculos XV e XVII, marcado pelo apogeu da aventura dos descobrimentos e ao alargamento do império português. O terceiro período entre os séculos XVII e XVIII, que com a implementação da monarquia absolutista, conheceu o declínio do império do ultramar devido à concorrência com as outras potências europeias e, finalmente os séculos XIX e XX caracterizados pela difusão dos ideais constitucionais, provenientes essencialmente de França, servindo de lastro à

realidade constitucional portuguesa, iniciada com a constituição de 1822 e que se revestiu de grande importância na compreensão da actual cidadania portuguesa.

Recorde-se que “até à revolução liberal, o rei exerceu o poder absoluto, limitado em consciência pelas leis, pelas ordens e pelo poder espiritual, mas sem qualquer restrição proveniente da divisão ou da partilha de poderes”. (Henriques, et, al. 2000, p. 65) Neste contexto e na sequência da revolução de 1820, “o movimento liberal pretendeu restituir aos povos os direitos que os reis haviam usurpado [e] para que esses direitos nunca mais fossem esquecidos, havia necessidade de os enumerar e consagrar solenemente num texto único e escrito”, (ibid. p. 66) exigindo-se por um lado regras escritas para a vida pública e por outro lado as limitações dos poderes monárquicos e, como forma de se controlar melhor o poder, estabelecem-se a separação dos poderes legislativo, executivo e judicial, por órgãos diferentes.

Surgiu assim, a constituição de 1822 que “previa o governo português com monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais reguladoras do exercício dos três poderes políticos (art. 29º) [e] assegurava ainda os direitos e liberdades individuais do cidadão e estabelecia a organização e limites dos poderes políticos do Estado”. (ibid. p. 67)

Esta constituição não vigorou por muitos anos, dado o seu carácter demasiado progressista e democrático para o seu tempo, vindo a dar lugar à Carta Constitucional de 1826 que, segundo o mesmo autor, o seu aspecto mais inovador foi a inclusão do poder moderador (art. 11º) considerando que ao poder real deveria corresponder uma autoridade independente apta a intervir como garante da manutenção da independência, equilíbrio e harmonia dos restantes poderes. (art. 71º)

Em 1838, foi aprovado um novo texto constitucional, reafirmando que a soberania reside essencialmente na nação, mantendo-se, no entanto, a concepção tripartida dos poderes, mas excluindo o poder moderador que havia sido introduzido pela Carta Constitucional de 1826.

Segundo o mesmo autor, com a transição do regime monárquico para o regime republicano, emerge uma nova constituição, a constituição de 1911, que consagra também a divisão tripartida dos poderes e reconhece ainda a igualdade social e o direito de resistência a violações de direitos.

No entanto, o insucesso económico e a desorganização administrativa que se faziam sentir, associadas à marginalização do povo, deram início a uma ditadura militar (1926). No seguimento deste regime e porque se tornava necessário proceder a profundas reformas, em 1933, é aprovado um novo texto constitucional e embora o art. 8º faça alusão aos direitos e garantias individuais, o art. 2º diz que o exercício da liberdade de expressão do pensamento, de ensino, de reunião e de associação, fica sujeito a regulamentação especial, por leis apropriadas.

Sujeito a várias revisões, o texto constitucional de 1933, permaneceu até à revolução de 25 de Abril de 1974 e conforme se afirma no preâmbulo da Constituição da República Portuguesa de 1976 e na sequência do derrube do regime fascista:

Libertar Portugal da ditadura, da opressão e do colonialismo, representou uma transformação revolucionária e o início de uma viragem histórica da sociedade portuguesa. A revolução restituiu aos portugueses os direitos e liberdades fundamentais. No exercício desses direitos e liberdades, os legítimos representantes do povo reúnem-se para elaborar uma constituição que corresponda às aspirações do país.

É com base na constituição, que Portugal se assume actualmente como “uma República baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária” (art. 1º) e como “um Estado de direito democrático baseado na soberania popular (...)” (art. 2º) onde estão plenamente garantidos os direitos de todos os cidadãos, pelo que, princípios como o da universalidade em que “todos os cidadãos gozam de direitos e estão sujeitos aos deveres consagrados na constituição” (art. 12º) e de igualdade em que “ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão ascendente, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social”, (art. 13º)

constituem um quadro de referências que se impõem quer aos cidadãos, quer ao Estado e que não deixa de ser fundamental para a compreensão da cidadania portuguesa.

A constituição de 1976 bem como as revisões de 1982, 1989, 1992, 1997 e 2001 têm vindo a contribuir para uma alteração significativa do modelo da sociedade portuguesa conferindo aos portugueses e aos seus representantes eleitos, uma identidade legal que “consiste na pertença juridicamente reconhecida a uma comunidade política. É assim, o estatuto de membro de uma comunidade política à qual se deve lealdade em troca da obtenção de segurança e de direitos políticos”. (Henriques, et al. 2000, p. 45)

Significa que, “na democracia portuguesa cada cidadão é membro de uma comunidade independente, está dotado de direitos, liberdades e garantias e tem deveres estipulados e responsabilidades cívicas”. (ibidem)

Estamos perante um conceito de cidadania ligada à nacionalidade e de acordo com Gouveia (2001), ainda que aberta ao acolhimento de pessoas com ligações a Portugal, sendo, no entanto, privilegiados os cidadãos dos Estados de língua oficial portuguesa, em situação de reciprocidade, em relação a outros cidadãos estrangeiros, não deixa de manifestar uma grande homogeneidade cultural a que lhe subjazem características linguísticas, étnicas e religiosas, devido à antiguidade da sua nacionalidade.

“Esta uniformidade cultural é de tal modo forte que torna Portugal uma das raras entidades políticas europeias a incarnar de forma bastante fiel o ideal do Estado – Nação, um Estado sobre um território no qual vive uma comunidade intrinsecamente unida por laços culturais comuns”. (Gouveia, 2001, p. 221)

Com a adesão de Portugal ao Tratado de Maastricht (1992), alargam-se os espaços de cidadania, partilham-se valores e normas institucionalizadas no quadro da União Europeia, pelo que não é fácil falar de cidadania portuguesa, sem falarmos de cidadania europeia.

3 – A cidadania europeia

São cada vez mais visíveis sinais de mudança nos mais variados quadrantes que enformam a sociedade actual, e que não deixam de estar contextualizadas à acção exercida pelo processo de globalização que se estende ao mundo em que vivemos. “Embora não exista consenso em torno do conceito de globalização, ninguém põe em dúvida que vivemos num mundo cada vez mais globalizado, um facto visível diariamente pela constante difusão mundializada de mensagens com que os media nos bombardeiam”. (Morgado e Ferreira, 2006, p. 63)

Manifestando-se em diferentes segmentos “com relevância a nível económico e cultural –e que, por via do extraordinário desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, atingiu proporções impensáveis até há bem poucos anos” (ibidem) movimentando-se num tempo e num espaço sem fronteiras, desencadeando processos crescentes de imigração e ao mesmo tempo sociedades cada vez mais multiculturais.

Neste contexto “os processos migratórios, a mestiçagem progressiva da humanidade, colocam, com mais evidência, a ideia do indivíduo singular como ser de direito, igual a todos os outros em direitos concomitantes com responsabilidades em termos de intervenção social, numa concepção de desenvolvimento comunitário” (Praia, 1999, p.13) e o Estado – Nação, ainda que, constituindo um elemento fundamental no quadro político mundial, torna-se cada vez mais vulnerável aos desafios impostos por esta realidade.

“Muitos analistas olham a decomposição da «sociedade» e o enfraquecimento dos Estados nacionais por efeito da globalização (...) e o seu argumento principal é a criação da União Europeia, onde eles vêem forjar-se numa vontade política, numa cultura, numa consciência comum de cidadania” (Touraine, 2005, p. 45) e o conceito de cidadania nacional, vai inserindo-se num quadro de cidadania mais alargado – a cidadania europeia, que de acordo com a literatura especializada resultou de todo um

percurso, pautado pela aprovação e aplicação de normas estabelecidas por tratados que de certa forma, deram sustentabilidade à sua criação.

Assim, numa perspectiva diacrónica, de acordo com Henriques et al. (2000), no ano de 1957 é assinado o tratado de Roma que institui a Comunidade Económica Europeia, introduzindo o direito de livre circulação de pessoas dentro do território da Comunidade, reconhecendo ainda aos trabalhadores e sua família o direito de residir e exercer numa actividade laboral, noutro país membro da respectiva comunidade.

No início da década de 70, delineou-se a necessidade de reconhecer “direitos especiais” atribuídos aos cidadãos dos Estados – Membros, começando então a falar-se de Europa dos Cidadãos, na sequência da Cimeira de Paris em 1974, e a ideia de Cidadania Europeia, terá sido introduzida no Parecer de Tindemans em 1975, propondo entre outros aspectos, uma maior protecção dos direitos dos cidadãos, nos ordenamentos jurídicos dos Estados – Membros.

Seguindo o mesmo autor, com a entrada em vigor do Acto Único Europeu em 1986, é proposta a realização do mercado interno europeu, traduzido na livre circulação de pessoas, mercadorias, serviços, dentro das fronteiras comunitárias, estabelecendo ainda o reforço de acções para a coesão económica e social, com vista a atenuar as desigualdades entre regiões e grupos sociais.

Finalmente em 1992, o Tratado de Maastricht, institui a cidadania europeia e de acordo com este conceito “ser cidadão da União Europeia é ter acesso em qualquer Estado – Membro a um vasto conjunto de direitos sociais, económicos e até políticos, iguais aos que em circunstâncias normais se goza no Estado – Membro de que se é nacional” (Carvalhais, 2004, p. 152) e “a condição básica é pois a de já possuir a cidadania de um Estado – Membro da União”. (ibidem) Desta forma “o indivíduo assiste ao alargamento do seu estatuto de cidadão a todo o espaço comunitário – processo de inegável valor para uma ideia de Europa mais solidária, aberta e democrática” (ibid. p. 154)

Segundo Weisbein (2001) uma das características de Cidadania europeia é o facto de não ser exclusiva, mas aditiva, reconhecendo que o estatuto da União é secundário em relação às cidadanias nacionais. Privilegiando-as, respeita de igual forma as identidades regionais e locais articulando assim, o europeu, o nacional e o regional através do princípio da subsidiariedade. “Este princípio estipula que as tarefas dos Estados – Membros que estes não conseguem, ao seu próprio nível, assumir sozinhos e de forma satisfatória, devem ser cumpridas a nível comunitário ou local” (Weisbein, 2001, p. 354) procurando de certa forma encontrar resposta o mais próximo possível da própria instância de resolução do problema e só na incapacidade de o resolver, deverá recorrer às instâncias mais afastadas, como as nacionais e as europeias.

Seguindo o mesmo autor, outro aspecto que caracteriza a cidadania europeia, prende-se com a mobilidade, pressupondo a livre circulação e permanência nos territórios dos Estados – Membros, implicando igualmente a liberdade de trabalhar, apesar das limitações culturais, linguísticas e psicológicas existentes.

É de salientar ainda, a participação política, pelo facto do cidadão da União Europeia poder eleger e ser eleito nas eleições municipais nas mesmas condições que os cidadãos desses Estados; eleger e ser eleito deputado ao Parlamento Europeu no Estado – membro da residência, nas mesmas condições que os nacionais desses estados.

A juntar a estes direitos, o Tratado de Amesterdão (1997) assinalou quatro grandes objectivos: situar o emprego e os direitos do cidadão, no coração da união; suprimir os últimos entraves à livre circulação e reforçar a segurança; permitir que a Europa faça ouvir melhor a sua voz no mundo; tornar mais eficaz a arquitectura institucional da União, tendo em vista o próximo alargamento.

Sublinhe-se ainda a importância de que se reveste a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, aprovada em Nice, no ano 2000 e “que reconhece explicitamente os direitos, liberdades e princípios assentes nos seguintes pilares – Dignidade, Liberdade, Igualdade, Solidariedade, Cidadania e Justiça” (Soares, 2003, p. 19) contribuindo para a consolidação da ideia da cidadania europeia.

Contudo e não obstante o universo de direitos que a substanciam, de acordo com Weisbein (2001) a cidadania europeia está ainda por construir, pois “o princípio da cidadania da União estipula que «os cidadãos da União gozem de direitos e estejam sujeitos a deveres previstos pelo presente Tratado»”. (p. 360) No entanto, segundo o autor, em nenhuma parte desse Tratado é feita referência aos deveres do cidadão europeu e sendo fundamentais para o exercício da cidadania, não devem limitar-se à dimensão ética e participação política, mas assumir outras dimensões, como a possibilidade de cumprir um “serviço cívico europeu” ou um imposto europeu constituindo um reforço para promover a ligação à Europa e o respeito pelos valores que fundamentam a União Europeia – democracia, direitos do homem, respeito pela pessoa humana, solidariedade etc. constituindo o fundamento essencial de uma verdadeira cidadania de União.

Diz-nos ainda o autor, que a cidadania da União é evolutiva através da criação de novos direitos “entre eles, os direitos sociais e civis (ajuda social, respeito por sãs condições de trabalho, protecção do ambiente, dos consumidores e das minorias etc.) são prioritários” (ibid. p. 362) e neste processo de construção da cidadania, é importante ainda favorecer uma verdadeira educação cívica europeia, que supere os nacionalismos, racismo, a xenofobia, ou seja, uma cidadania integradora e inclusiva assente nos valores fundamentais dos seus cidadãos.

Henriques et al. (2000) sublinham que “a educação e formação constituem prioridades no contexto das políticas comunitárias tendo em vista a realização da livre circulação de pessoas e ideias; o aprofundamento da ideia de União como espaço de solidariedade e cooperação nos domínios cultural, económico e social” (p. 239)

Segundo os mesmos autores, definiram-se três grandes objectivos para acções nos domínios da educação e formação:

- Construir uma Europa de qualidade, onde a formação permanente estimule a competência e a criatividade, ao mesmo tempo que uma Europa da

solidariedade, baseada na igualdade das oportunidades de acesso à educação e à formação, na luta contra o insucesso escolar e a subqualificação;

- Favorecer a melhoria dos sistemas educativos e a cooperação criando um dispositivo que permita a cada Estado-membro beneficiar da experiência dos outros;
- Promover os valores democráticos comuns aos Estados-membros, melhor fazer compreender as características multiculturais da comunidade e a necessidade de preparar os jovens para uma cidadania que inclui a dimensão comunitária;

Ainda nos domínios de educação e formação, a Declaração de Bolonha, vem reforçar o quadro da cidadania Europeia, pois, “na medida em que o processo pressupõe a construção de um comum espaço educativo europeu, capaz de conciliar tradições e culturas com mobilidade e harmonização de estruturas de formação, a cidadania adquiriu um valor de referência e, por transferência, integra-se de pleno direito no quadro das responsabilidades educativas” (Trindade, 2006 p.p. 5-6)

Face ao exposto, se a cidadania europeia deseja respeitar a diversidade dos povos, culturas e realidades que a integram, assegurando os interesses dos seus membros, apresenta-se ainda, na opinião de alguns autores, incompleta, não deixando de suscitar controvérsia em torno da extensão dos seus direitos, processos de inclusão e participação democrática, bem como alguns défices, associados de alguma forma às mudanças que vão ocorrendo na sociedade actual.

4 – Défices de cidadania

“Discute-se o conteúdo, o contexto e a extensão da cidadania” (Santos, E. 2005, p. 14) num mundo, como já referimos, cada vez mais globalizado a que “se assiste ao primado da economia sobre o político e o social,” (Nogueira & Silva, 2003, p. 37) provocando alterações significativas na vida das sociedades.

A este propósito, Morgado e Ferreira (2006) invocando Petrella (2002) referem que na maioria das sociedades, o processo de globalização tem privilegiado a produtividade e rentabilidade financeira, a curto prazo, fazendo dos valores e dos critérios próprios da economia capitalista de mercado, a matriz exclusiva daquilo que é essencial para a conquista do mercado, reduzindo o mundo a um conjunto de mercados conquistados, em que o que conta já não é a pessoa humana, mas a eficácia e rentabilidade, por exemplo, do computador, da moeda única, do automóvel, do telemóvel, dos mercados financeiros, auto-estradas de informação ... enfraquecendo, desta forma, os princípios que fundaram as sociedades modernas ocidentais, como a cidadania, a solidariedade e o bem comum.

Segundo os mesmos autores, nesta conjuntura globalizante, determinada de certo modo, pelos interesses económicos, emerge, o que se denomina de Sociedade da Informação e do Conhecimento “um tipo de sociedade em que o poder deixou de se traduzir exclusivamente em capital financeiro e passou a depender, em larga escala, da produção de conhecimento e de novas tecnologias de informação e comunicação”, (Morgado & Ferreira, 2006, p. 65) assumindo particular expressão, a expansão da Internet.

De acordo com Santos, E. (2005) “A via das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) têm potencialidades para facilitar o exercício da cidadania ao aproximar, o cidadão da informação. Não obstante, dado que estas ainda estão reservadas a uma elite relativamente pequena, potenciam preocupantes fenómenos de info-exclusão” (p. 15)

Significa então que “A globalização e o progresso tecnológico, se para alguns favorecem o nascimento da riqueza, promovem também uma dinâmica profundamente desigualitária, com particular incidência nas condições de vida dos indivíduos e nas suas estratégias”, (Fernandes, 2000, cit. por Nogueira & Silva, 2003, p. 80) a que não deixam de estar associados, entre outros fenómenos, uma grande diversidade cultural, o crescente movimento de pessoas, neste mundo sem fronteiras, o não reconhecimento de direitos de minorias, a degradação ambiental, o aumento do desemprego e agravamento

da pobreza e exclusão social; o individualismo, a violência ... pondo em causa, os direitos e a dignidade humana.

Face a este quadro de assimetrias e preocupações, no entender de Santos, E. (2005) há que repensar a cidadania que manifesta défices na resposta a estas questões, e que de entre outros, a autora salienta a falta de formação e de participação cívica; manifestações de iliteracia política, lacunas de conhecimento, dificuldades de expressão, argumentação, decisão e sentido crítico; prevalência de individualismos sobre questões sociais e éticas, falta de competências para trabalhar em conjunto, na procura de resolução de problemas colectivos; um grande abstencionismo eleitoral; níveis de comportamento de risco que põem em causa a saúde e o bem estar individual, das comunidades e da própria sociedade; manifestações de indiferença face ao reconhecimento de identidades individuais e colectivas de culturas diferentes da nossa, sinais de violência, instabilidade, exclusão etc., pelo que se afigura ser fundamental promover a cidadania, por forma a poder ultrapassar as barreiras com que se confronta.

5 – Promoção da cidadania

Sendo que “a cidadania tem um grande potencial como ideia e prática que desafia as injustiças” (Nogueira e Silva, 2003, p. 89) defendendo a igualdade e os direitos individuais, potenciar esses direitos, é contribuir de certa forma, para a sua valorização e “a valorização da cidadania pode considerar-se o grande desafio das sociedades actuais” (ibid. p. 107)

Neste contexto, a ética como “articulação racional do bem” (Cunha, 1996, p. 17) e “na medida em que está na base de toda a acção humana, é a referência primeira, o pano de fundo da cidadania” (Afonso, 2005, p. 10) assumindo particular relevo para a prática cívica e social, entre outros, “os valores éticos individuais – liberdade, autonomia, respeito e justiça, valores que estão sempre, onde estiver a pessoa, seja qual for o lugar, a circunstância, o estatuto e o papel social que cada um desempenha”. (ibidem)

Desta forma, e porque “a cidadania é um estatuto que medeia a relação entre o indivíduo e a comunidade política, ao mesmo tempo que fornece as bases para as interações entre indivíduos dentro da sociedade” (Nogueira e Silva, 2003, p. 90) os cidadãos conscientes dos seus direitos e responsabilidades, estabelecem relações interpessoais com toda a sociedade através das instituições do Estado.

Nesta perspectiva, “o exercício dos direitos e deveres baseiam-se numa relação de reciprocidade e de confiança entre os cidadãos e as instituições”. (Afonso, 2005, p. 11)

Contudo, segundo a autora, esta relação de reciprocidade nem sempre acontece, ou porque o Estado nem sempre assegura o direito dos cidadãos, devido ao mau funcionamento das instituições, ora, porque os cidadãos nem sempre cumprem os seus deveres, nomeadamente a fuga aos impostos, o desinteresse pela participação política, a fraca participação social, entre outros, pelo que “só através da promoção de uma ética de participação é que se pode anular a falsa oposição entre direitos e deveres e exercitar uma cidadania activa” (Nogueira e Silva, 2003, p. 91) que segundo Afonso (2005) exige direitos civis e políticos, só possíveis em democracia, através dos valores que ela deve defender.

Segundo Henriques, et al. (2000) “os valores essenciais da democracia são os que se referem aos direitos individuais à vida, liberdade e propriedade, ao respeito pelo bem comum, à igualdade de oportunidade, à equidade na justiça, à qualidade de vida” (p. 23)

No entanto, o reconhecimento desses valores, nem sempre se assume como garantia dos cidadãos, particularmente no que concerne aos direitos sociais e económicos, e a este propósito, Marques, V. (2006) sublinha que:

Num mundo e num país onde um cidadão pode ser agredido sem motivos justificativos numa esquadra de polícia, em que se assinam contratos de trabalho e de demissão em simultâneo, para se ter acesso em condições deploráveis ao direito ao

trabalho, em que os sistemas de segurança social roçam a falência a médio prazo, deixando uma sombra de inquietação nas camadas em plena idade activa e contributiva, num mundo de progressiva insegurança, importa recordar que cada cidadão tem de ser um soldado dos e pelos seus direitos fundamentais. (p. 17)

Por outro lado o Estado deverá garantir esses direitos através das suas instituições, nomeadamente da escola, dos hospitais, serviços de segurança, serviços sociais ... prestando o melhor serviço e bem estar ao nível dos direitos sociais, tal como alimentação, habitação, saúde, trabalho e educação, evitando assim, o desemprego, a pobreza e a exclusão social; tomar medidas, no sentido da justiça social, a solidariedade e a integração de todos, através de uma cidadania plural, ancorada a sentimentos de identidade e pertença cultural, seja uma realidade.

Neste quadro de promoção da cidadania, a educação poderá ocupar um lugar de destaque, pois, sem deixar de transmitir conhecimentos, em articulação com as concepções teóricas de cidadania, poderá assumir uma visão mais alargada, a do desenvolvimento humano.

CAPÍTULO II – Educação para a Cidadania

1 – A educação como eixo do desenvolvimento humano.

Desde os tempos mais remotos que a educação faz parte da vida do homem. Brandão (1981) diz que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (cit. por Kruppa, 1985, p. 21)

Ainda que exercida em contextos e modelos distintos, a educação como “experiência fundamental da humanidade”, (Patrício, 1983, p. 62) não tem deixado de constituir motivo de preocupação e de atenção por parte dos pensadores, ao longo da história da humanidade.

Foi Kant quem disse que “o homem só consegue ser homem através da educação” (cit. por Savater, 1997, p. 137) enquanto “uma arte cuja prática deve ser aperfeiçoada ao longo das gerações”. (ibidem)

Do ponto de vista histórico, Jean Tusquets em (Teoria de la Education, p. 17) diz-nos que:

Nos povos primitivos e na maioria dos povos primários a educação exercida quer pelos pais quer pelos anciãos e anciãs da tribo e complementada por ritos religiosos e pelo ambiente saturado de lendas e rifões, consistiu em uma preparação para a vida adulta. Nos povos secundários e cultos acrescentou-se a esta educação a ministrada em escolas ou em instituições para-escolares. O trabalho educativo sempre visou preparar o rapaz para o exercício das suas funções cívico-militares, para o exercício de uma profissão e a chefia de uma família; e preparar a rapariga para as lides domésticas (cit. por Patrício, 1983, p. 62)

Ou seja, “trata-se sempre de auxílio prestado por uma pessoa a outra pessoa, pelo educador ao educando com os olhos no porvir deste e no da comunidade. (ibidem)

Ainda, nesta perspectiva, no entender de Savater (1997):

Os primeiros grupos humanos de caçadores – recolectores educaram os seus filhos, tal como os grupos da época clássica, os aztecas, as sociedades medievais, o século das luzes ou as nações ultratecnificadas contemporâneas. E esse processo de ensino nunca é uma pura transmissão de conhecimentos objectivos ou de destrezas práticas, mas é sempre acompanhado de um ideal de vida e de um projecto de sociedade. (p.p. 102-103)

Deste modo, a educação não deixa de estar condicionada “a uma orientação social precisa, isto é, aquela a que cada comunidade considere preferível”, (ibidem) e tendo em conta o pensamento de Durkheim, ao referir na sua obra *Pedagogia e Sociologia* que “o homem que a educação deve plasmar dentro de nós não é o homem tal como a natureza o criou, mas sim tal como a sociedade quer que ele seja; e quere-o tal como exige a sua economia interna, [...]” (ibidem) a sociedade define ideais educativos por forma a servir esses propósitos. Neste sentido, estamos perante uma educação estritamente utilitária, que ao assumir-se como meio de produção, não deixa de estar associada a fenómenos de desigualdade, e discriminação de muitos grupos humanos, minorias étnicas marginalizadas e de milhões de crianças e jovens não escolarizados que trabalham.

A este propósito, o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre Educação para o Séc.XXI (1996), sublinha que:

A educação não serve apenas para formar pessoas qualificadas ao mundo da economia: não se destina ao ser humano enquanto agente económico, mas enquanto fim último do desenvolvimento. Desenvolver talentos e aptidões de cada um, corresponde, ao mesmo tempo, à missão fundamentalmente humanista da educação, à exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa e às verdadeiras necessidades

dum desenvolvimento endógeno, respeitador do meio ambiente humano e natural, e da diversidade de tradições e de culturas (p.p. 74-75)

Salienta ainda que “um dos principais papéis reservados à educação, consiste, antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento”, (p. 73) o que se afigura ser necessário fornecer a todos o mais cedo possível, as condições básicas para as aprendizagens futuras e as competências essenciais que os leve a compreender-se melhor a si mesmos e aos outros e assim participar na vida em sociedade. Deste modo, a educação básica torna-se absolutamente fundamental para o desenvolvimento humano (enquanto processo que engloba todas as questões inerentes à sociedade), e “visa o conhecimento e a compreensão do mundo da vida; tem assim, uma dimensão ligada ao transmitir de experiências e ao suscitar de capacidades. Mas também procura o assumir de responsabilidades para com os outros e para com a comunidade”, (Martins, 1998, p. 34) assumindo particular importância os contextos educativos que a enformam.

Assim, de acordo com o Relatório já citado, “a família constitui o primeiro lugar de toda e qualquer educação e assegura por isso a ligação entre o afectivo e o cognitivo assim como a transmissão dos valores e das normas” (p. 95). É pois na família, como primeiro contexto educativo que a criança deverá adquirir competências essenciais para o seu crescimento e desenvolvimento. Neste processo, a actividade parental é crucial, pois facilita-lhe a aquisição de regras de comportamento para vir a adaptar-se aos padrões aceitáveis na sociedade; assegura o seu bem estar e cuida sobretudo da sua educação. No entender de Barbosa (2004), não obstante, o papel da família como suporte principal do processo educativo, tem vindo a constatar-se uma certa desarticulação da relação parental e uma diminuição de influência dos pais sobre os filhos, desconhecendo muitas vezes o fenómeno do seu crescimento. Significa então que “o que se aprende na família tem uma indelével força persuasiva, que nos casos favoráveis serve para a aquisição de princípios moralmente estimáveis que resistirão sempre às tempestades da vida, mas nos casos desfavoráveis faz arrear preconceitos, que mais tarde dificilmente poderão ser extirpados” (Savater, 1997, p. 46)

Segue-se a escola e no entender de Patrício (1996)

É o coração do sistema educativo. É na escola que as crianças e os jovens são reunidos para cumprirem o programa educativo formal que a família, a comunidade e o Estado consideram essencial ao seu aperfeiçoamento pessoal e à satisfação das necessidades de sobrevivência e desenvolvimento da própria família e da própria sociedade. (p. 126)

É na escola que a criança passa grande parte do seu tempo, num espaço mais amplo, provavelmente mais organizado, mais formal e com objectivos que a criança não viveu até aqui, adquirindo assim, competências mais alargadas e especializadas. Além disso, constata-se que a estrutura familiar tem vindo a transformar-se, e responder aos desafios daí decorrentes e procurar colmatar experiências, vivências e regras sociais que as crianças não tiveram no campo familiar, é hoje em dia, tarefa da escola.

Um outro aspecto a ter em conta, é o espaço social constituído pela comunidade de pertença onde se aprende toda a vida, quer através da convivência entre os seus membros, do desenvolvimento de projectos comuns, da vida associativa, do sentido de partilha, da cooperação, da criação de laços de solidariedade ... Saliente-se ainda que a colectividade no seu todo deve sentir-se responsável pela educação dos seus membros.

É de salientar ainda como espaço de educação o mundo do trabalho, pela importância de que se reveste na aquisição de aptidões e inserção na vida activa; os tempos livres, como espaço de formação pessoal, através de instituições culturais e desportivas e os meios de comunicação social enquanto segmento de educação não formal.

Perante o valor de que se reveste no quadro do desenvolvimento humano “um dos direitos reconhecidos pela primeira vez à escala mundial em 1948, pela Declaração Universal dos direitos do homem – a fonte do Direito Internacional dos Direitos do Homem – é o direito à educação” (Monteiro, 2001, p. 26) e “pode-se mesmo argumentar que depois do direito à vida, condição biológica do gozo de todos os direitos, o direito à educação pelo seu alcance antropológico, ético, psicológico, político, e económico – é o primeiro dos direitos do homem”. (ibidem) Não obstante, o

valor atribuído à educação no desenvolvimento das pessoas, das sociedades e de alguma forma, no combate a fenómenos de exclusão, Figueiredo (1999) salienta que:

A educação está na ordem do dia do debate contemporâneo por razões aparentemente antagónicas: a crise da educação nos países mais desenvolvidos, decorrente de uma generalização que não atendeu à diversidade cultural, e a necessidade de impedir que ela se transforme num novo factor de exclusão social. Importa, antes, garantir que cada vez mais crianças, jovens e adultos tenham acesso à educação designadamente numa grande parte do mundo, ainda subdesenvolvido, ou em vias de desenvolvimento, onde se mantém um número muito elevado de centenas de milhões de jovens sem acesso à instrução/educação, apesar do momento histórico que vivemos em que a tecnologia encurta o tempo e estreita o espaço. (p. 14)

A autora citada, sublinha, no entanto, que os problemas que envolvem a educação contemporânea, decorrem das crises da sociedade, cada vez mais complexa, marcada manifestamente pelo agravamento das desigualdades, com o aumento de pobreza e exclusão social, não apenas entre regiões do mundo e países, mas dentro de cada país.

2 – Porquê educar para a Cidadania?

“A educação para a cidadania tem sido objectivo quer implícito quer explícito dos governos desde há muito tempo. Filósofos, historiadores, cientistas sociais, pedagogos, assim como políticos, todos tiveram sempre algo a dizer num momento ou noutro acerca deste assunto.” (Kennedy, 1999, cit. por Nogueira e Silva, 2003, p. 98) Embora nos últimos anos tenha vindo a ser mais tematizada e a suscitar a atenção daqueles que de alguma forma estão associados ao processo educativo, a educação para a cidadania “não é uma coisa moderna, nem uma coisa ultrapassada, não é um luxo pedagógico nem um projecto com data e hora marcadas,” (Fonseca, 2001, p. 8) mas “(...) uma imposição que decorre de um quotidiano de mudanças histórico-sócio-cultural,” (Praia, 1999, p. 7) com todos os problemas daí resultantes e que de alguma forma, obstaculizam a construção de uma sociedade mais justa e mais humana.



O Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI (1996) bem como autores que temos vindo a seguir, dão-nos conta de alguns desses problemas. Saliente-se o rápido crescimento demográfico que constitui uma problemática no quadro da globalização das actividades no mundo contemporâneo; os fenómenos crescentes de pobreza e exclusão social que impedem um exercício pleno de cidadania para um número considerável de pessoas; o desafio da diversidade, do multiculturalismo onde “minorias étnicas e culturais encapsuladas em guetos, geram graves problemas de inserção e respectivas consequências expressas em manifestações de delinquência que hoje já não podemos ignorar e que se vão agravando progressivamente” (Beltrão e Nascimento, 2000, p. 25); a preocupação com os direitos humanos, que no dizer de Praia, (1999) embora revelando-se como tema mobilizador sobre a equidade e a justiça, por enquanto, mobilizam muito mais a palavra do que a acção; o flagelo da droga, a criminalidade, a violência, as guerras de que padecem milhões de pessoas; o esbanjamento dos recursos naturais e a degradação do meio ambiente com todos os riscos daí decorrentes ; o papel da família que no entender de Savater (1997) não cumpre plenamente a sua função socializadora relativamente aos mais novos; a generalização da escolaridade obrigatória e as dificuldades dos sistemas educativos em acompanhar e responder ao avanço das tecnologias de informação e comunicação, que segundo Figueiredo (1999) supõe uma escola acessível a todos e de boa qualidade, independentemente da situação geográfica, material, social ou cultural, por forma a atender à diversidade dos seus alunos e grupos de pertença, mas que, segundo a autora, de uma maneira geral, não temos essa tipologia de escola pois “a escola funciona com ofertas pedagógicas concebidas e desenvolvidas em função dos valores e códigos de conduta dominantes, o que a torna por vezes, factor de exclusão de muitos alunos e impede a concretização do objectivo de uma escola para todos” (p. 20). Saliente-se ainda que “a complexidade do mundo que nos rodeia e as rápidas mudanças a que está sujeito, origina sérias dificuldades de coerência num grande número de pessoas em termos de referenciais seguros: valores que as guiam nas decisões, nas escolhas, na construção de uma sólida identidade psicossocial” (Beltrão e Nascimento, 2000, p. 54) e que as impede, segundo Raths (1978) de “encontrar padrões de vida significativa e satisfatória”. (ibidem)

Todas estas questões exigem uma resposta eficaz, quer ao nível do conhecimento, quer ao nível de uma educação para os valores e direitos humanos, bem como o respeito pela natureza e diversidade cultural, ou seja, uma educação para a cidadania. “É verdade que a educação para a cidadania, assim como a educação de uma forma geral, por si só, não poderão resolver os problemas que as pessoas enfrentam no seu quotidiano”. (Nogueira e Silva, 2003, p. 106) No entanto, “educar para a cidadania, implica educar para a consciencialização de relação recíproca entre direitos e deveres” (ibid. p. 101) e “tornar os cidadãos aptos a escolher e a participar na vida da cidade com conhecimento de causa”, (Martins, 2000, p. 6) pelo que “aprender a cidadania, obriga, deste modo, a olhar o mundo que nos rodeia, um olhar de ver, para assumirmos as identidades e as diferenças, a pluralidade de pertenças e o sentido de uma participação efectiva”, (ibidem) individual e colectiva, nos espaços de intervenção social, em todos os locais de vida dos cidadãos.

3 – Educar para a cidadania

“Educar é sempre uma actividade, realizada num certo contexto social, político, económico, cultural, ideológico, implicadora do educador”, (Figueiredo, 1999, p. 8) que tem aí um papel fundamental em orientar os seus alunos a encontrar a forma de organizarem e gerirem o saber.

“Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento em detrimento doutras formas de aprendizagem importa conceber a educação como um todo” (Relatório para a Unesco da Comissão Internacional para o séc. XXI, 1996, p. 88) e adequado às novas circunstâncias da sociedade actual. Hoje “a educação não pode contentar-se com reunir as pessoas fazendo-as aderir a valores como forjados na passado. Deve também responder à questão “viver juntos, com que finalidade, para fazer o quê?” e dar a cada um durante toda a vida a capacidade de participar activamente num projecto de sociedade”, (ibid. p. 52) o que pressupõe, no entender de Martins (1998), para além do conhecimento, a

preparação da participação activa do cidadão na vida em comunidade onde “as atitudes, os comportamentos e os valores, não podem deixar de ser integrados nos objectivos gerais de uma educação orientada para a cidadania e para a responsabilidade, para a organização e para a acção, para o respeito mútuo e para o pluralismo” (p. 106) a começar “na socialização do Jardim de Infância e na alfabetização cívica da escola básica”. (ibid. p. 34)

De acordo com o Relatório para a Unesco (1996) já citado.

Não se trata, com efeito de ensinar preceitos ou códigos rígidos, acabando por cair na doutrinação. Trata-se sim, de fazer da escola um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitada pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros. (p. 53)

Como refere Fonseca (2001), a educação para a cidadania deve possibilitar vivências pessoais, emocionais, afectivas e não apenas cognitivas; deve ser um caminho de aprendizagem do respeito e da aceitação da diferença; deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano ao nível da solidariedade, da justiça, da autonomia, diálogo e espírito de participação na vida da comunidade.

“Toda a educação é assim para a cidadania” (Martins, 1998, p. 36) e tendo em conta a dinâmica da evolução das sociedades que, como já referimos, colocam novos desafios ao exercício da cidadania, “educar para a cidadania ultrapassa o plano didáctico e exige, antes de mais, que se defina uma compreensão mais alargada do próprio conceito de cidadania condizente com a realidade colectiva dos nossos dias.” (Fonseca, 2001, p. 17)

Neste contexto, o Relatório para a Unesco (1996) que temos vindo a seguir, dá-nos conta, que a educação deve organizar-se em torno de quatro grandes pilares:

- Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação durante toda a vida.

- Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente, uma qualificação profissional mas; duma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa. Mas também, aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

- Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projectos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

- Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar...

Cabe então às várias instituições educativas e em particular à escola, através do seu currículo formal e informal, assumir a responsabilidade desta tarefa que “deve apontar expressamente para a aquisição de conhecimentos e competências que façam de cada jovem um cidadão autónomo, capaz de se adaptar e intervir eficazmente nos mais diversos contextos sociais” (Ministério da Educação 1998, p. 20) e assumir-se como espaço privilegiado de educação para a cidadania.

CAPÍTULO III – A Escola Como Espaço de Educação para a Cidadania

1 – Uma organização democrática e um espaço de vivência da cidadania

De entre as muitas organizações que, de forma articulada, constituem, grosso modo, a sociedade em que vivemos, aparece-nos a escola que no entender de Teixeira (1995) “não tem sido objecto de um estudo tão aprofundado quanto várias outras organizações”. (p. 4) Foi esquecida durante muitos anos, ocupando um lugar periférico no campo da investigação. O seu estudo tem sido pouco atraente, no entanto, nas últimas décadas passou a ser uma área privilegiada dos sociólogos e conseqüentemente a ser objecto de estudo mais aprofundado e que “de entre as organizações que estruturam a nossa sociedade, a organização escola é uma das mais relevantes, já que de alguma maneira, irá ter influência sobre todas as outras”. (ibid. p. 5)

Diz-nos Nóvoa (1999) que “as escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como uma qualquer fábrica ou oficina” (p. 16) mas “constituem uma territorialidade especial e cultural onde se exprime o jogo dos actores educativos” (ibidem) o que fazem da escola “uma organização especializada resultando dum longo processo de construção que em Portugal teve o seu início com o Marquês de Pombal”. (Lima, 1992, p. 33) Neste contexto, a escola “não é puro epifenômeno, resultado mecânico da transformação da sociedade global, mas factor também de mudança” (Freire, 1997 a: 144, cit. por Lima, 2000, p. 39) o que requer, segundo o autor, a abertura da escola e dos seus actores à participação comunitária e ao exercício da cidadania crítica a outros actores, exteriores à organização escolar, e “ao serem assumidas como espaços de educação crítica, de participação e de cidadania democrática, as escolas poderão contribuir para a criação e a revitalização da esfera pública democrática”, (Freire e Giroux, 1989: V i i i, x, cit. por Lima, 2000, p. p. 39.40) mas

A construção de uma escola democrática para todos, aberta à diversidade sociocultural e promotora de uma educação multicultural, não é realizável apenas através de uma boa formação inicial e contínua dos professores (embora indispensável) ou de uma alteração radical das práticas pedagógicas dominantes, deixando incólume as vertentes organizacionais e o poder da administração (ibid. p. 70)

Até porque

(...) torna-se necessário não ignorar que a organização e administração das organizações educativas se constitui desde logo, como pedagogia implícita (e como currículo oculto); tal exercício, não sendo neutro ou instrumental, promove valores, organiza e regula um contexto social em que se socializa e se é socializado, onde se produzem e reproduzem regras e se exercem poderes. (ibid. p. 71)

Significa então que:

A construção da escola democrática constitui, assim, um projecto que não é sequer pensável sem a participação activa de professores e educadores, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros sectores e o exercício da cidadania crítica de outros actores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co – construção. (ibid. p. 42)

Neste contexto, o actual quadro organizacional escolar, resultante da aplicação do Dec-lei nº 115. A/98, de 4 de Maio (alterado pela lei nº 24/99, de 22 de Abril) que aprova o regime de autonomia e gestão dos estabelecimentos de Educação Pré – Escolar e dos ensinos Básico e Secundário, vem criar estruturas e condições que, de alguma forma, possam servir de lastro e garantia desses propósitos.

Saliente-se os Conselhos Municipais de Educação que têm como objectivo promover a nível municipal a coordenação da política educativa em articulação com a escola e parceiros sociais interessados, nomeadamente em matéria de apoio sócio – educativo, de dinamização cultural, de actividades de enriquecimento curricular, de rede, horários e transportes escolares; a Direcção Executiva como órgão de

administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira, garante o desenvolvimento da democracia e cidadania na escola; a Assembleia de Escola, como órgão de participação e representação da comunidade educativa, nomeadamente representantes de docentes, dos pais/encarregados de educação dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local e o Conselho Pedagógico, como órgão de coordenação e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico – didáctico, de orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente, com a participação de representantes, para além das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo, dos pais e encarregados de educação e pessoal não docente.

Nesta conjuntura organizacional, como instrumentos fundamentais para o processo de construção de autonomia e implementação de educação para a cidadania na escola, assumem particular importância o Projecto Educativo como:

Documento de carácter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa. (Costa, 1999, p. 10)

Segundo o autor, dada a complexidade organizacional da escola, resultante da heterogeneidade de idades, interesses, funções dos seus membros ... exige-se, para o seu normal funcionamento, a existência de um Regulamento Interno que defina as regras de comportamento, bem como os direitos e deveres de todos os intervenientes no processo educativo e convoca Rodrigues (1985) que o define como: “Documento jurídico – administrativo laboral, elaborado pela comunidade, que com carácter estável e normativo contém as regras ou preceitos referentes à estrutura orgânica, pedagógica, administrativa e económica, que regulam a organização interna do centro” (ibid. p. 31) e porque as escolas necessitam de planificar as actividades por forma a dar resposta adequada às necessidades educacionais da comunidade educativa, surge o Plano Anual de Actividades como “instrumento de planificação das actividades escolares para o

período de um ano lectivo, consistindo basicamente, na decisão sobre os objectivos a alcançar e na previsão e organização de estratégias, meios e recursos para os implementar”. (ibid. p. 27)

Face ao exposto, dirigentes, professores, alunos, pais/encarregados de educação, pessoal auxiliar, devem participar na vida da escola, pois, segundo Lima (2000) é fundamental introduzir na escola as regras do jogo democrático e o gosto pela prática democrática e adianta ainda que a escola não é democratizável simplesmente pela democratização das suas estruturas organizacionais e salienta o sucesso dos alunos, a prática pedagógica, o currículo, a intervenção cívica e sociocultural com a comunidade, como elementos que concorrem para a sua democratização.

Deste modo, Marques, R. (2003) refere que “A escola é entendida como lugar de aprendizagem e de convivência social que deve oferecer não apenas um espaço físico e organizacional, mas também um espaço relacional, de convivência, de cooperação e de resolução de conflitos” (p. 12) e “como todas as instituições de uma sociedade democrática, a escola deve ser uma organização e um espaço, onde se construa e viva diariamente a cidadania, respeitando os direitos e deveres de todos os que participam dessa comunidade”. (Afonso, 2005, p. 16) É assim a escola “um espaço privilegiado da socialização para as crianças e para os jovens, que, aí, aprendem a viver, partilhando experiências, valores, sonhos, desejos, amizades e compromissos; aí se empenham em causas que consideram justas, a favor da paz, dos direitos humanos, das questões sociais, ambientais etc.” (ibidem) A autora adianta ainda que é igualmente importante criar oportunidades de reflexão e debate sobre questões do quotidiano escolar, nomeadamente o insucesso escolar, a indisciplina, questões sociais, problemas de integração e diversidade cultural, até porque o fenómeno da multiculturalidade é cada vez mais, uma realidade na nossa escola, pelo que “o sistema educativo em geral e particularmente a escola não podem ignorar esta realidade, dado que têm um papel crucial a desempenhar nos processos de integração e de construção de uma cidadania para todos como resposta à diversidade étnica e cultural de quantos a frequentam”. (Miguéns, 2000, p. 9)

É a escola o lugar aberto a todos, onde a criança aprende a ser solidária e a respeitar os outros, independentemente da sua formação cultural, língua, tradições, crenças e valores. “É o lugar privilegiado da luta contra as desigualdades sociais e de aprendizagem do respeito pelo outro”. (Giolhito, 2000, p. 17) É na escola que se adquirem saberes e conhecimentos, atitudes e valores e “em toda a parte, quer seja na cantina, no recreio, na aula, há que empreender acções com a ajuda dos adultos para que a dignidade de cada um seja respeitada e melhorada a vida em sociedade”. (ibid. p. 18)

Como diz Silva (s/d)

A cidadania é o horizonte da educação. Nas escolas, sob a orientação dos professores, as crianças e os jovens aprendem o que lhes vai ser essencial para a sua vida futura: aprendem a ser, aprendem a estudar, a descobrir e a criar, aprendem a fazer e agir, aprendem a viver em conjunto [e] assim se formam como cidadãos.

Mas como a “escola é também um espaço curricular de educação para a cidadania” (Afonso, 2005, p. 17) importa também saber, como é perspectivada no sistema educativo, à luz do respectivo quadro legal e curricular.

2 – Quadro legal e curricular da educação para a cidadania

A Constituição da República Portuguesa de 1976, ao definir os princípios gerais pelos quais se deve orientar a política educativa refere no (ponto 2 do seu art: 73º) que:

O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para com o percurso social e para a participação democrática na vida colectiva, assinalando, deste modo, a importância da educação para a cidadania. Mas é a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro) que aponta para a importância da educação no

desenvolvimento do espírito democrático e pluralista e na formação de cidadãos livres, responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária. Neste contexto, é referido nos seus princípios gerais (artº 2º - ponto 4) que:

O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

Realça também nos seus princípios organizativos (artº 3º) que o sistema educativo organiza-se de forma a:

- b) “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania (...)”;
- c) “Assegurar a formação cívica e moral dos jovens”;
- d) “Assegurar o direito à diferença (...)”.

O mesmo diploma, no seu artº 7º apresenta ainda como objectivos do ensino básico:

- a) “Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses (...)”;
- b) “Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber-fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano”;
- h) “Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socioafectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e

cooperação, quer no plano dos seus vínculos da família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante”;

- i) “Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária”;
- n) “Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral”.

e determina no ponto 1 do artº 47º que “A organização curricular da educação escolar terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e moral dos alunos”.

Deste modo, poder-se-á dizer que as orientações previstas nos princípios gerais e organizativos da Lei de Bases do Sistema educativo visam fundamentalmente, a formação de cidadãos conscientes e participativos quer na realidade social em que se inserem, quer nas realidades nacionais e europeias, cabendo à escola um papel fundamental em formar jovens para a participação e respeito pelo espírito e a prática democráticos.

O Decreto - Lei nº 286/89, de 29 de Agosto considera que “as aptidões cognitivas, sendo embora instrumentos imprescindíveis de afirmação pessoal, estão longe de esgotar as dimensões essenciais da personalidade, cujo desenvolvimento integral e equilibrado é objectivo prioritário do processo educativo” (art. 7º, ponto 1).

O Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico publicado pelo Ministério da Educação em 1998, refere que “As funções da escola básica, como garante de mais aprendizagens para todos, não podem traduzir-se na mera adição de disciplinas, devendo antes assegurar-se a formação integral das crianças e dos jovens” (p. 19) e assumir-se como espaço privilegiado de educação para a cidadania.

O Dec – Lei nº 6/2001 ao estabelecer os princípios orientadores da reorganização e da gestão curricular do Ensino Básico, preconiza um conjunto de aprendizagens, competências, valores e atitudes a desenvolver pelos alunos neste nível de ensino, de acordo com os objectivos previstos na Lei de Bases do Sistema Educativo, salientando-se a:

- c) “Existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes”;
- d) “Integração, com carácter transversal da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares”;
- g) “Relacionamento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo”;
- i) “Diversidade de ofertas educativas tomando em consideração as necessidades dos alunos, por forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas por cada um dos ciclos e concluir a escolaridade obrigatória”.

O referido Decreto – Lei, considera que “A educação para a cidadania é uma componente do currículo de natureza transversal em todos os ciclos. O seu objectivo central é o de contribuir para a construção de identidades e o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos” e determina no capítulo II, artº 5º, ponto 3, a criação das novas Áreas Curriculares não disciplinares – Área de Projecto, Formação Cívica e Estudo Acompanhado que devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares e constar no Projecto curricular de Turma. A alínea c) do mesmo artigo, refere também a Formação Cívica como “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da

consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, em recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade”.

A par do desenho curricular descrito, há que salientar o Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, onde são referidos os princípios e valores a atingir no final do Ensino Básico e que destacamos:

- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
- A participação cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
- Respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;
- A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.

Segundo Afonso, (2005), nestes princípios gerais do Ensino Básico, “encontramos temas (identidade, participação, pertenças, opções e dimensões relacionais) e valores (éticos, cívicos, relacionais) que as diferentes disciplinas e áreas curriculares não disciplinares, devem ter em atenção, quer seja ao nível dos programas quer seja ao nível das práticas” (p. 18)

A mesma autora, adianta ainda em jeito de síntese que a cidadania pode (deve) ser abordada:

- De modo transversal aos currículos, em todas as disciplinas e por todos os professores, tanto através de temas e questões (se fizerem parte dos conteúdos da disciplina) como através de metodologias activas, de participação e reflexão crítica;

- Em espaços curriculares não disciplinares – sobretudo na Formação Cívica e na Área de Projecto – desenvolvendo actividades e projectos que respondam às necessidades do contexto, a ideias ou propostas dos alunos e da escola, abordando diferentes temas e resolvendo problemas concretos;
- Em actividades de complemento curricular, ligadas a núcleos, oficinas ou a outras iniciativas escolares, em parceria com organismos e instituições da comunidade local e nacional;
- Em situações informais, sobretudo, nas inter-relações que ocorrem em todos os espaços do contexto escolar – salas de aula, recreio, refeitório, bibliotecas, visitas de estudo etc. e desperta-nos ainda para o que qualquer professor pode fazer, procurando trabalhar valores pessoais e inter-relacionais de auto-estima, confiança, respeito, solidariedade, tolerância e cooperação.

Para concretizar tais desígnios é fundamental que os professores se revejam numa nova concepção de currículo e assumam novos problemas e requisitos (Hargreaves, 1998). Nesta perspectiva, conforme o já referido Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1996):

O professor deve estabelecer uma nova relação com quem está a aprender, passar do papel de “solista” ao de “acompanhante” tornando-se não já alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando mas não modelando os espíritos e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda a sua vida. (p. 133)

Do mesmo modo, Fonseca (2001) refere que:

Importa que o educador não percorra o caminho do educando, não lhe dê as respostas antecipadamente, mas o ajude a obter uma percepção objectiva da sua condição existencial, a tomar consciência de si como alguém que possui uma

determinada originalidade e que atribui um sentido particular às realidades do dia a dia.
(p. 24)

Como diz Figueiredo (1999) “A cidadania, tal como a liberdade, não se impõem, mas constroem-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis” (p. 14)

Nesta linha de ideias, cabe então à escola e professores estar atentos à situação de aprendizagem que possibilitem desenvolver práticas de cidadania coerentes com os valores democráticos que lhe estão subjacentes.

3 – Abordagem pedagógica da cidadania

Explicitados os princípios e valores inerentes ao exercício da cidadania, consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo e no quadro de Reorganização Curricular, importa que se adoptem estratégias pedagógicas, que contribuam para a construção de aprendizagens significativas e competências no domínio da cidadania, por forma a que os alunos se impliquem na dinâmica da vida da turma, da escola e da comunidade.

A este propósito, Audigier (2000, cit. por Santos, V. 2005, p. p. 44 - 45) apresenta-nos um quadro de competências genéricas em Educação para a Cidadania e a sua caracterização:

Quadro I – Competências genéricas em educação para a cidadania e a sua caracterização:	
Competências genéricas	Caracterização
Competências cognitivas	<p>Carácter jurídico-político – Conhecimento – Conhecimento por exemplo das regras da vida colectiva e do procedimento democrático da respectiva elaboração, aplicação e sedimentação social.</p> <p>Carácter histórico-cultural - Percepção rigorosa da trajectória histórica e da cultura.</p> <p>Carácter procedimental – Articulação permanente entre argumentação e reflexão.</p>
Competências ético - afectivas	Adesão interior aos valores da cidadania democrática: liberdade, igualdade e solidariedade.
Competências sociais	<p>Coexistência e cooperação: capacidade de viver com os outros, de construir e desenvolver projectos comuns, de se relacionar com o diferente;</p> <p>Tolerância: solução pacífica e dialogada dos conflitos em que o próprio está envolvido, ou que ocorrem exclusivamente entre outros;</p> <p>Intervenção Crítica: capacidade de tomar parte em debates, de argumentar, ouvir e contra-argumentar.</p>

“A aquisição de competências de cidadania é, pois, um dos objectivos mais desejados no sistema educativo português, o que implica encarar a escola não como uma soma de disciplinas mas como um agente de conhecimento”. (ibidem) Adianta ainda que ao abordar-se a educação para a cidadania, julga-se necessário partir de pressupostos, definir objectivos e desenvolver competências e, a este propósito, Afonso (2005) aponta como objectivos fundamentais:

Ao nível dos valores

- Compreender a importância das liberdades individuais no exercício da cidadania.
- Compreender o valor da diversidade e da não discriminação.
- Reconhecer a importância da igualdade e da justiça social.
- Reconhecer o valor das leis e das regras democráticas.
- Reconhecer a importância das regras cívicas da convivência social.
- Valorizar o cumprimento de direitos e deveres de cidadania.

Ao nível dos conhecimentos

- Reconhecer a importância da democracia, dos valores e das instituições democráticas.
- Compreender a importância da identidade legal e cultural, reconhecendo múltiplas pertenças.
- Reconhecer a importância dos direitos sociais, da integração e da coesão social, no exercício da cidadania.
- Conhecer problemas relacionados com as questões da cidadania a nível local e global, relativamente aos direitos e deveres de participação política, e de participação cultural e social.

Ao nível das competências

- Adquirir capacidades de escuta, análise, compreensão, reflexão, questionamento, debate, discussão, resolução de problemas, crítica e decisão ponderada.
- Adquirir capacidades de intervenção, formas de acção, cooperação, inter-ajuda e participação nas mais diferentes situações e contextos sociais.
- Criar a consciência social e cívica de que não podemos viver estranhos às coisas, às decisões políticas, sociais, ambientais ou outras, independentemente do sítio onde ocorram.

A autora citada, apresenta-nos, ainda no quadro seguinte, os temas e as questões fundamentais, para trabalhar a cidadania, quer na sala de aulas, quer na escola, quer na comunidade.

Quadro II – Quadro referencial para trabalhar temas e questões de cidadania	
Conceitos fundamentais	– cidadania; cidadão; nacionalidade; Estado-Nação; cidadania alargada;
Princípios e valores	– liberdade; autonomia; respeito; reciprocidade; cuidado; igualdade; justiça; não discriminação; – valores cívicos; a diversidade; o pluralismo; a igualdade de oportunidades; a cidadania;
Cidadania e democracia	Noção de democracia; valores democráticos; Estado de direito; Constituição da República; instituições democráticas;
Cidadania, identidade e pertenças	Identidade legal; identidade cultural; marcas culturais; sentimentos de pertença; múltiplas pertenças;
Cidadania e coesão social	A igualdade; a diferença; a equidade; a justiça na distribuição de bens sociais (educação, saúde, emprego, tempos livres, etc.);
Áreas da cidadania	A vida familiar; a saúde, o consumo; a prevenção rodoviária, o ambiente; a paz; os média, a arte e a cultura; os direitos humanos; a igualdade; a interculturalidade;
Cidadania e acção/problemas locais e globais	A pobreza; os riscos ambientais; o tratamento dos lixos; os impactos tecnológicos; a integração das minorias; a imigração ilegal; a deslocalização de empresas; o desemprego; a publicidade enganosa;
Cidadania e instituições	Assembleia da República; Presidência da República; Ministérios; Institutos Públicos; Organizações Não Governamentais; Conselho da Europa; Tribunal Europeu dos Direitos Humanos; Comissão Europeia; ONU e suas Agências; Altos Comissariados da ONU; CPLP;

(Afonso, 2005, p. 21)

A par dos temas e questões enunciadas, a autora citada, dá-nos também conta dos princípios do trabalho pedagógico a desenvolver:

- Um trabalho centrado na aquisição e no desenvolvimento de competências práticas, que levem à consciencialização crítica dos problemas, à acção e à intervenção responsável e comprometida.
- Uma abordagem metodológica baseada em estratégias de participação activa dos alunos, salientando-se a interrogação, a reflexão e o debate, bem como os estudos de caso, os jogos de papéis e as acções concretas.
- Um enquadramento local, nacional, europeu e mundial (quando for o caso) dos temas, problemas e questões, de forma aberta e abrangente, de modo a conhecer e a discutir a sua complexidade, indo do mais próximo e familiar para o mais distante e desconhecido.
- Um trabalho de intercâmbio e colaboração, através de parcerias, projectos e actividades conjuntas, com as instituições públicas e da sociedade civil, nacionais e internacionais.
- Uma avaliação permanente do trabalho realizado, de modo a introduzir reajustamentos, melhorias ou novas provas de actividades.

No sentido de permitir aos alunos uma maior compreensão dos temas e questões, a autora salienta entre outras metodologias:

A aprendizagem colaborativa

Como metodologia activa e de grande valor pedagógico, independentemente do contexto educativo e situação de aprendizagem em que é exercida. Os alunos aprendem,

colaborando e interagindo uns com os outros e adquirem competências cognitivas, relacionais e sociais.

A análise crítica

A partir de situações observadas e vividas pelos alunos, esta metodologia ajuda os alunos a compreender e interpretar, a reflectir e manifestar as suas opiniões.

O debate

Permite desenvolver competências de análise, capacidade de intervenção e argumentação, numa perspectiva consensual e de respeito pelos outros, na abordagem de questões em que as opiniões se dividem.

A resolução de conflitos

Partindo de problemas do quotidiano dos alunos ou de problemas sociais, como a saúde, a educação, o desporto, o ambiente ... esta teoria permite reflectir e ultrapassar esses problemas, analisando sempre diferentes possibilidades e tomando decisões adequadas.

Discussão de dilemas

Favorece a capacidade de raciocínio ético, a partir de dilemas morais, onde se colocam as questões do bem e do mal, o que torna difícil optar por uma ou por outra decisão, o que leva os alunos a reflectir e a justificar a posição mais justa.

A discussão de valores

Permite ao aluno escolher livremente os seus valores e deve para tal, ponderar todas as alternativas e analisar todas as competências.

O Role play/simulação de papéis

É uma técnica que permite sentir e compreender os sentimentos e as razões de pessoas que têm vidas, por vezes diferentes das nossas, através de representações por forma a perceber os pontos de vista dos outros, compreendê-los e poder assumir os seus papéis.

Trabalho de pesquisa

É uma técnica importante para recolher informações, para adquirir conhecimentos sobre determinadas situações ou problemas, no sentido de produzirem conhecimentos, conhecer a realidade e tirar as suas conclusões.

O trabalho de Projecto

Envolve activamente os alunos e permite responder a questões do contexto, a partir de problemas concretos.

Parcerias/redes

Permite à abertura da escola à comunidade, numa prática efectiva de participação cívica, quer ao nível de intercâmbio com outras escolas, quer com a autarquia e outras organizações.

Nesta perspectiva e tendo em conta as competências a promover na Educação para a Cidadania:

A escola deve, pois, contribuir para o desenvolvimento harmonioso dos alunos, tanto no plano cognitivo como no afectivo. Não se pode imaginar uma educação escolar completa sem a dimensão afectiva: a aceitação dos outros, a tolerância, a responsabilidade e a solidariedade. É necessário preparar os alunos para enfrentar acontecimentos que põem à prova mais os traços afectivos da personalidade do que propriamente os conhecimentos. (Santos, V. 2005, p. 53)

Deste modo, é essencial educar para valores cívicos e a autora citada, convoca Henriques et al (1999) para nos apresentarem alguns valores cívicos a ter em conta na Educação para a Cidadania.

Quadro III – Alguns valores cívicos	
Abertura	Tomar em consideração os pontos de vista dos outros.
Civilidade	Recorrer à argumentação e não à oposição clara no relacionamento humano.
Compromisso	Ser capaz de chegar a acordo com outras pessoas.
Participação	Ter empenho nos assuntos de interesse público.
Patriotismo	Ser leal aos princípios e valores nacionais.
Pluralismo	Ter respeito pelos outros com ideias diferentes das nossas.
Responsabilidade	Assumir compromissos.
Respeito	Respeitar-se a si próprio e aos outros.
Solidariedade	Preocupar-se com o bem estar dos outros.
Tolerância	Aceitar posições diferentes das nossas.
Transparência	Expressar a verdade nas condutas e nos actos.

(Quadro construído com base em National Standards for Civic and Government Center for Civic Education (1994) citado, traduzido e adaptado por Mendo Henriques et al, 1999).

Em jeito de síntese, a educação para a cidadania porque atravessa os espaços curricular, pedagógico e organizacional da escola e como esta, estabelece e desenvolve actividades com a comunidade, julga-se fundamental que em todas as situações nela vividas, sejam asseguradas as melhores condições de aprendizagem no domínio da cidadania, por forma a ajudar os alunos na sua formação pessoal, social e plena participação na sociedade.

CAPÍTULO IV – Metodologia da Investigação

1 – Características do estudo empírico e opções metodológicas

Ao longo da história da humanidade, o homem tem vindo a preocupar-se em conhecer a realidade em que vive. Nesse sentido e com vista a interpretar e alcançar uma maior visão dessa realidade, recorre à investigação como “uma tentativa de atribuição de respostas a questões”, (Tuckman, 2000, p. 5) precisando, no entanto, de seguir uma metodologia, enquanto modo organizado dessa investigação.

De acordo com L. Anderson e Burns (1989) a “metodologia está relacionada com a forma de obtenção e recolha de dados e com o modo como deles derivam significados”, (cit. por Neto, 1998, p. 259) logo “a escolha da metodologia mais apropriada é uma das decisões mais importantes, mas ao mesmo tempo mais difíceis, que ao investigador cabe tomar”. (ibidem) O autor, adianta que a dificuldade nessa escolha, ainda que, sendo extensiva a todas as ciências, é nas ciências humanas e sociais e, no domínio destas, é nas ciências da educação que essa dificuldade assume maior expressão, dada a complexidade e heterogeneidade inerentes ao fenómeno educativo, o que não tem deixado de suscitar disputas e discórdias, decorrentes da diversidade dos pontos de vista, quanto à metodologia e técnicas mais adequadas à pesquisa no contexto educativo e em particular em ambiente sala de aulas. Salienta ainda que as controvérsias e debates suscitados, em torno desta questão, se deve à queda de popularidade da corrente positivista, sendo esta, no entanto, a que mais terá aprofundado o tema dos métodos e das técnicas de investigação e requisita B. S. Santos (1990) para nos dar conta, que foi nos modelos qualitativos e técnicas que lhe estavam associados, que foram encontradas as alternativas teóricas e processuais por forma a garantir a consistência e especificidade do conhecimento científico.

Com o emergir deste novo paradigma, os partidários de um e de outro paradigma têm dificultado a superação da dicotomia quantitativo / qualitativo e segundo

o mesmo autor, ainda que convergentes em aceitar uma definição geral de investigação educacional, essa ideia vai-se esbatendo quando passa à fundamentação filosófica e à operacionalização metodológica e técnica, pois os investigadores quantitativos argumentam que a investigação educacional deve ser também científica e para o efeito deve utilizar métodos e procedimentos empíricos das ciências físico – naturais bem como algum rigor e precisão das ciências matemáticas. Por outro lado, os investigadores qualitativos têm argumentado que dada a especificidade da natureza do mundo social, a investigação deverá ser diferente e enfatizar a importância e necessidade de se descobrirem as significações e as interpretações dos intervenientes no processo.

Significa então, que, se para os investigadores quantitativos, com base no conhecimento científico, buscam a objectividade e estudam os fenómenos observáveis à luz das ciências exactas, a investigação qualitativa, rejeita esse olhar, dando novos pontos de vista através do levantamento de questões e procura das respectivas respostas e da compreensão, de modo a valorizar o conhecimento subjectivo.

Actualmente o debate continua em aberto, na procura de pontos comuns e de complementaridade entre estas duas perspectivas diferentes de ver a realidade e Neto (1998) que temos vindo a seguir, convoca Hitchok e Hughes (1989) para nos darem conta das diferenças que os separam e que são de vária ordem:

- “de ordem ontológica: porque partem ambas de premissas opostas, no que toca à natureza (ao ser) do objecto em estudo, ou seja, do mundo social (e educativo)”;
- “de ordem epistemológica: porque adoptam concepções diferentes acerca das bases do conhecimento, da forma como este se constrói e se constitui e do modo como pode ser comunicado”;
- “de ordem metodológica: porque são suportadas por métodos de pesquisa diferenciados, correspondentes a posturas distintas quanto à natureza (objectiva / subjectiva) dos dados observacionais e experimentais”;

- “de ordem técnica: porque partem de premissas diversas quanto ao tipo de instrumentos de pesquisa a utilizar e quanto à sua adequabilidade aos respectivos supostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos”.

A argumentação explicitada, ao realçar a dicotomia entre teorias metodológicas diferentes de abordar a investigação, como diz Neto (1998), não deixa, no entanto, no entender de vários autores de enfatizar a validade e virtualidade específicas de cada uma delas e simultaneamente de as considerar como vias complementares de acesso à realidade.

Perante o quadro de referências teóricas enunciado e a ideia de que é a finalidade de uma investigação concreta que determina o(s) modelo(s) a adoptar, de acordo com a natureza do tema que pretendemos estudar, consideramos que é o desenho qualitativo, aquele que oferece as maiores possibilidades de responder aos nossos objectivos e segundo Bogdan e Biklen (1994) apresenta as seguintes características:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal – Os investigadores fazem uma recolha de informação relativa a situações reais e assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre. Muitos usam equipamentos, vídeo ou rádio, mas tal não substitui o investigador no local do estudo, porque se preocupam com o contexto e as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.
2. A investigação qualitativa é descritiva – Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados, para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais e outros registos. A abordagem qualitativa exige que tudo seja examinado com a ideia que nada é trivial, que

tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo.

3. Na abordagem qualitativa os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Sendo a principal preocupação a interpretação de mudanças, processos e interacções entre participantes num determinado contexto, tentando perceber os seus significados e o sentido de transformações que estão a ter lugar nesse contexto.
4. Os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva não recolhendo os dados ou provas com o objectivo de confirmar hipóteses constituídas previamente. Uma teoria desenvolvida deste modo, procede de “baixo para cima”. O investigador vai construindo um puzzle, à medida que se recolhem e examinam as partes.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido à sua vida, pelo que a recolha de dados inclui não só a descrição de interacções que ocorram no contexto observado, como também a documentação e interpretação dos pontos de vista dos próprios actores, relativamente ao significado por eles construído a partir das suas próprias experiências.

Assim de acordo com uma perspectiva humanístico – interpretativa, qualitativa, naturalista, é nosso propósito interpretar fenómenos educativos, através da elucidação das acções educativas desenvolvidas pelos actores educativos e aceder a categorias enquanto “rubricas ou classes, que reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (Bardin, 2006, p. 111) que permitam estruturar e analisar os dados e chegar a conclusões compreensíveis. Seguimos assim, de perto, a problemática do Estudo de Caso, que segundo Merriam (1988), citado por Serrano, (1994) enquadra as seguintes características:

- **Particularista.** Porque evidencia uma situação particular, evento, programa ou fenómeno. O próprio caso é importante pelo que revela acerca do fenómeno e para aquilo que pode representar. Os estudos de caso, concentram a sua atenção sobre o modo particular, adoptando uma visão holística da situação.
- **Descritivo.** O produto final procurará ser uma descrição rica e densa do fenómeno que está a ser objecto de estudo, o que significa a sua completa e literal descrição.
- **Heurístico.** No sentido que pretende aumentar a compreensão dos leitores, do fenómeno a ser estudado, podendo trazer a descoberta de novos significados, aumentar as experiências do leitor ou confirmar aquilo que sabe.
- **Indutivo.** As generalizações, conceitos e as hipóteses emergem do estudo / tratamento dos dados observados no próprio contexto.

Ainda seguindo Serrano (1994) as principais etapas a prosseguir no seu desenvolvimento são as seguintes:

- Na primeira etapa o investigador familiariza-se com a situação existente, contacta com a literatura substantiva e face à problemática, define questões para alcançar respostas;
- Na Segunda etapa, o investigador procura dados através de diferentes meios;
- Na terceira etapa procede à análise desses dados.

Por fim procede à elaboração do relatório.

Com base nas fases explicadas, passamos a precisar os procedimentos tidos em conta no desenvolvimento da nossa investigação.

2 – Sujeitos da investigação

Segundo os investigadores que utilizam métodos qualitativos, o mais importante não será o número de respondentes, mas sim, o contributo que cada um possa dar, para uma compreensão mais detalhada do fenómeno. “Dado o detalhe pretendido, a maioria dos estudos são conduzidos com pequenas amostras”. (Bogdan e Biklen, 1994, p. 17)

Participaram neste estudo, nove professores que leccionavam os 3º e 4º anos de escolaridade nas várias escolas que compõem o Agrupamento de Escolas onde efectuámos o nosso estudo.

Esta escolha deveu-se ao facto de serem anos de escolaridade terminais de ciclo, afigurando-se-nos, por isso, que os saberes e competências já adquiridos pelos alunos nesta fase da sua vida escolar, possam de alguma forma, permitir que os temas e questões a desenvolver sejam abordados com maior profundidade, no quadro da aquisição de competências, no âmbito da cidadania.

3 – Recolha de dados

De acordo com Bogdan e Biklen (1994)

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são elementos que formam a base de análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. Os dados também incluem aquilo que outros criaram e que o investigador encontra, tal como diários, fotografias, documentos oficiais e artigos de jornais (p. 149)

Os autores citados salientam ainda que os dados constituem simultaneamente as provas e as pistas, pois “incluem os elementos necessários para pensar de forma

adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar” (ibidem) e que as estratégias mais representativas da investigação qualitativa são a observação participante “quando de algum modo o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1994, p. 31) e a entrevista que “consiste na recolha de dados de opinião que permitem não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo”. (ibid. p. 342)

Do mesmo modo, Bogdan e Biklen (1994) referem que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver instintivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. (“. 134)

Nesta investigação, não foram utilizadas as técnicas referidas, porque a descrição dos dados que pretendíamos recolher exigia muito tempo de reflexão, por parte dos respondentes. Deste modo, com base nos pressupostos teóricos explicitados na abordagem pedagógica da cidadania, estruturámos uma ficha de recolha de dados, organizada em blocos (em anexo) onde se pedia a cada professor que indicasse dez actividades desenvolvidas com os seus alunos, ao longo do ano lectivo, consideradas mais significativas, tendo em conta os respectivos blocos, sustentados pelas seguintes intenções:

- Designação da actividade – Pretendia-se com este bloco, identificar as actividades desenvolvidas com os alunos e relacioná-las com temas e questões de cidadania, de acordo com o Quadro II – Quadro referencial para trabalhar temas e questões de cidadania (p. 43).
- Intervenientes – Pretendia-se saber, se para além dos professores e alunos, que outros elementos da comunidade envolvente, intervieram no desenvolvimento das actividades, na perspectiva da relação escola-meio e as suas implicações no desenvolvimento da escola como espaço de educação para a cidadania.

- Recursos utilizados – Pretendia-se identificar os recursos utilizados, e a sua importância enquanto instrumentos facilitadores de aprendizagem e de estímulo aos alunos, quer ao nível de interesse, exploração e da reflexão.
- Duração da actividade – Pretendia-se com este bloco, perceber se o tempo destinado ao desenvolvimento de cada actividade, estava, de alguma forma, associado à sua importância.
- Porque a considera significativa? – Pretendia-se indagar quais as razões do significado atribuído a cada actividade e retirar ideias-pista que permitissem inserir essa actividade nos temas e questões de cidadania.
- Competências desenvolvidas – Este bloco, visava conhecer as competências que foram desenvolvidas e a sua correspondência com as competências explicitadas no Quadro I – Competências Genéricas em Educação para a Cidadania e a sua caracterização (p. 41).
- Metodologia(s) utilizada(s) – Este bloco tinha como objectivo conhecer as metodologias que apoiaram as actividades desenvolvidas, tendo em conta os fins a atingir e as capacidades a promover na Educação para a Cidadania.

Estruturada a ficha de recolha de dados, estabeleceu-se um primeiro contacto com os nove professores da amostra para saber da sua disponibilidade em colaborar neste trabalho. Foram elucidados sobre os propósitos da ficha e todos os professores se mostraram interessados e disponíveis para colaborar.

A ficha foi distribuída ainda no mês de Maio de 2007 e o seu retorno, teve lugar no final do mês de Junho de 2007, período que correspondeu ao final do ano lectivo, considerando-se que neste período, os professores teriam mais oportunidades de seleccionar as actividades e descrevê-las com maior profundidade e riqueza de pormenor.

CAPÍTULO V - Análise e Interpretação dos Dados

A finalidade desta investigação era conhecer e interpretar actividades significativas e competências desenvolvidas pelos alunos ao longo do ano lectivo bem como as metodologias e recursos utilizados na sua concretização, no âmbito da educação para a cidadania.

A análise de conteúdo foi a técnica utilizada para tratar a informação recolhida da amostra. É uma das técnicas mais utilizadas na investigação realizada pelas ciências humanas e sociais e Bardin (2006) define-a como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (pág. 37)

A análise e interpretação dos dados foram realizadas a partir de grelhas de análise/categorização (em anexo) e dos quadros sínteses das diversas sub- categorias definidas com base nos pressupostos teóricos que suscitaram a elaboração da ficha de Recolha de Dados e dos dados proferidos pelos professores participantes.

O quadro seguinte, mostra-nos a relação das actividades desenvolvidas, com temas e questões de cidadania, de acordo com a respectiva grelha de análise/categorização

Quadro IV- Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania	
Temas e questões de cidadania	Frequência
Princípios e valores	19
Cidadania e acção/problemas locais e globais	10
Cidadania, Identidade e pertenças	9
Áreas de Cidadania	8
Outras situações	44
Total	90

Como se pode observar, das noventa actividades desenvolvidas, metade, relaciona-se com temas e questões de cidadania. Dessas actividades, dezanove correspondem ao tema “Princípios e valores”, pois, no dizer dos respondentes, permitiram orientar as crianças para determinados valores, tais como: o respeito por si e pelos outros; a aceitação e respeito pela diferença; o respeito pelas ideias diferentes das suas; a responsabilidade, no assumir de compromissos; a liberdade como capacidade de agir, respeitando a liberdade e o espaço dos outros; a participação na dinâmica da vida da turma, da escola e noutros espaços da comunidade; a solidariedade, despertando a sua consciência cívica e a sua preocupação com o bem estar dos outros, bem como o estabelecimento de regras e procedimentos (saber escutar, falar na sua vez, dar espaço de intervenção aos outros) na convivência e no trabalho e, ao serem aprendidas e aceites pelos alunos, poderão funcionar como estímulo à assunção de responsabilidades e auto-controlo dos seus comportamentos e atitudes.

Os valores estão “indissociavelmente ligados à existência humana(...)” (Sousa, 2001, cit. por Marques, R. 2003, p.15) e constituem um eixo, fundamental na educação para a cidadania, pois possuem um importante papel no equilíbrio da personalidade, guiando as condutas e orientando a tomada de decisões (...)” (ibidem) e a prática ética e social das crianças quer nas suas relações interpessoais, quer nas relações que estabelece com toda a sociedade.

Dez das actividades, relacionam-se com o tema “ Cidadania e acção/problemas locais e globais”, na medida em que apontaram para o alertar de problemas relativos ao consumo e saúde (questões alimentares, consumo de tabaco); para a importância do ambiente e a necessidade de o preservar, pois todos temos o dever de contribuir para uma vida saudável. A este propósito, Afonso (2005) salienta que todos temos uma responsabilidade social importante e não podemos ser apenas espectadores, temos de agir, através de uma participação activa, pelo que “ devemos participar com as informações necessárias, em colaboração com os outros, partilhando ideias, reunindo forças e rentabilizando recursos”, (p.15) no sentido de se alcançar o bem estar comum.

Nove actividades, relacionam-se com o tema “Cidadania, identidade e pertenças”, pois segundo os respondentes, o contacto e troca de experiências com a cultura e língua de outro país; a participação em eventos culturais; o contacto com motivos culturais e monumentos nacionais, possibilitaram despertar os alunos para a tomada de consciência da cultura local e história e cultura nacionais e do significado dessas “marcas culturais visíveis que nos identificam com um povo, um passado histórico, uma cultura, uma língua, um património etc” (Afonso, 2005, p.12-13) de “marcas culturais invisíveis, laços afectivos, que têm fundamentalmente a ver com aquilo a que, em linguagem comum chamamos as nossas raízes – saberes, sentimentos, sensações, nostalgias” (ibidem) e que definem a nossa identidade cultural.

Oito actividades foram desenvolvidas no âmbito da área das expressões artísticas (pintura, música, dramatização) e relacionam-se de alguma forma com o tema “Áreas de Cidadania”, no domínio da “arte e cultura”, pois nas palavras dos respondentes, proporcionaram aos alunos o desenvolvimento do sentido rítmico e musical, a liberdade de criação artística, o pensamento criativo, a capacidade de imaginação e a singularidade de expressão de cada aluno, a expressão oral e sentido crítico, ou seja, permitiram expressar o seu mundo interior, a sua sensibilidade e o seu imaginário.

Segundo Beltrão e Nascimento (2000) a arte “é essencial na educação para a cidadania, na medida dos seus valores próprios, que dão ao jovem o poder de

transformar a sua circunstância” (p.192) e “visa a realização pessoal, o aprofundamento da sua dimensão social e cultural (...) irradia valores de criatividade, divergência, abertura, treino e decisão, inovação e risco. Procura uma harmonia entre o elemento emocional e o racional” (ibid. p.193) e “ a criatividade e o desejo de harmonia são valores necessários à construção de uma identidade psicossocial que é inerente à cidadania democrática” (ibid. p.196)

Deste modo, a criança ao viver situações inerentes à arte e cultura, poderá reconhecer-se melhor e assim, entender melhor os outros.

Quarenta e quatro das actividades, relacionam-se com “outras situações”, ou seja, correspondem a conteúdos programáticos previstos nas áreas do currículo do 1º ciclo do ensino básico, particularmente nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

Assim, na área de Língua Portuguesa, as actividades desenvolvidas apontaram para o desenvolvimento de capacidades ao nível do saber ouvir, da expressão, comunicação oral e argumentação; para estimular o gosto pela leitura e através dela, descodificar mensagens; utilizar a leitura como fonte de informação para múltiplas finalidades, desde o sucesso escolar à integração social. Apontaram também para estimular o gosto pela escrita e exercê-la de forma correcta.

“Os domínios ouvir, falar, ler e escrever revelam-se ferramentas indispensáveis para o exercício da cidadania” (Soares, 2003, p.39). O autor citado, refere que ouvir e atribuir significado ao que se ouve é a primeira condição para integração social e que a interacção ouvir e falar, vai permitir o diálogo, vai possibilitar ao indivíduo expressar-se, comunicar e construir os seus conhecimentos e autonomia. Adianta ainda que ler e escrever constituem, eixos fundamentais para o exercício de uma cidadania responsável. A leitura permite descodificar o significado de textos e consequentemente entender mensagens e contribui para o desenvolvimento da afectividade e intelectualidade e “ se a leitura obtem significados, a escrita é o veículo privilegiado para a expressão do

pensamento, da sua liberdade, (...)” (ibidem) do que sente e quer dizer, da sua forma de ver o mundo.

Relativamente à área de Matemática, as actividades desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento do raciocínio, do cálculo mental, da memória, das capacidades de atenção e concentração e para o desenvolvimento do sentido de responsabilidade e participação. Permitiram compreender conceitos, mobilizar saberes para compreender a realidade e abordar situações e problemas do quotidiano, adoptando estratégias adequadas à resolução dos mesmos e à tomada de decisões. A autonomia, sentido crítico, a cooperação em tarefas e projectos comuns, foram outras das questões tidas em conta, na realização destas actividades.

De acordo com Selkirk, k (1994) “ o ensino da Matemática não pode ser encarado como um currículo isolado mas como parte importante do currículo global, pois permite desenvolver nos alunos a compreensão de si mesmos e do mundo que os rodeia.” (cit. por Beltrão e Nascimento, 2000, p.176) e Soares (2000) acrescenta que o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas e de raciocínio, os valores e atitudes, as capacidades e aptidões e conhecimentos que integram os objectivos gerais a adquirir nesta área, atestam da sua relevância para a educação para a cidadania e sublinha ainda que:

No que diz respeito aos valores e atitudes constatamos que o desenvolvimento da confiança de si próprio, da curiosidade e do gosto de aprender, de hábitos de trabalho e persistência e do espírito de tolerância, demonstram o contributo para as exigências das dimensões sociais na relação com o outro e com o mundo que o rodeia. (p.40)

No que concerne ao Estudo do Meio, as actividades desenvolvidas permitiram estruturar hábitos e métodos de trabalho; motivar os alunos para a importância das ciências; explicar fenómenos que se observam no dia a dia; pesquisar, seleccionar informação, utilizar recursos e equipamentos de laboratório, realizar experiências e compreender e assimilar conteúdos.

No entender de Beltrão e Nascimento (2000) a ciência pode ser encarada como uma construção social, pois é inegável o seu contributo no desenvolvimento do bem estar da humanidade, ainda que, esse bem estar não tenha chegado de igual modo a todos. Ainda assim, as autoras referem que ensinar sobre ciência é ajudar os alunos a desenvolver competências científicas básicas: “observação, recolha de dados, elaboração de hipóteses, experimentação das hipóteses, elaboração de sínteses, etc” (p.180) e adiantam que “a alfabetização científica e tecnológica e a educação para a cidadania são indissociáveis: hoje em dia, as disciplinas científicas são instrumentos que permitem a cada um compreender e actuar,” (ibid, p.181) sendo, no entanto, necessário, saber usar esses conhecimentos em situações concretas.

Os quadros que se seguem, mostram-nos os intervenientes, recursos utilizados e tempo de duração das actividades de acordo com a respectiva grelha de análise/categorização.

Quadro V- Intervenientes nas actividades desenvolvidas	
Intervenientes	Frequência
Professores e alunos da turma	59
Professores, alunos e Comunidade Escolar/local	31
Total	90

O quadro mostra-nos que a maior parte das actividades tiveram apenas como intervenientes o professor e alunos da turma, muitas delas, desenvolvidas em contexto sala de aula, um espaço essencial para a criação de condições favoráveis a uma boa aprendizagem, quer ao nível dos conteúdos e competências, quer ao nível de uma aprendizagem democrática de cidadania.

A este propósito, Beltrão e Nascimento (2000) referem que “A perspectiva de uma educação global é indissociável da criação de um ambiente democrático na sala de aula” (p.112) pelo que “uma aula deve transmutar-se numa reunião onde todos têm a palavra”, (ibidem) e partilhar entre outros aspectos, opiniões, vivências e saberes de

cada um, tomadas de decisão individuais perante problemas comuns, regras e procedimentos a adoptar, a reflexão sobre as temáticas abordadas, a avaliação do processo ensino/aprendizagem, as dificuldades aí sentidas e as formas de as superar.

Um terço das actividades que os respondentes indicam como mais significativas, envolveu a comunidade escolar/local e esse envolvimento possibilitou a convivência, a colaboração e espírito de solidariedade, a troca de experiências e aquisição de novos saberes, bem como a partilha de projectos comuns.

O envolvimento da família e de outros elementos da comunidade local na escola, constitui de alguma forma, uma garantia de maior participação, mais empenho, no que a todos diz respeito e contribui para a dinâmica pedagógica e reforço das relações sociais na escola, bem como a articulação desta com o meio e, as implicações dessa articulação, poderão constituir um factor de desenvolvimento da educação para a cidadania, uma tarefa que atravessa várias áreas do saber e as experiências observadas e vividas na escola ou fora dela.

Quadro VI- Recursos utilizados nas actividades desenvolvidas	
Recursos	Frequência
Livros, fichas de trabalho/cartazes	40
Computador/Internet e outros equipamentos	36
Espaços exteriores à sala de aula	26
Outros	43
Total	145

Os recursos utilizados foram de vária ordem e alguns deles, utilizados simultaneamente em várias actividades. Como se pode observar através do quadro, em 40 actividades foram utilizados cartazes informativos, fichas de observação e registo e o livro. Estes instrumentos pedagógicos constituem um importante suporte de informação

e consolidação das aprendizagens, com particular destaque para o livro que “não sendo já o único instrumento pedagógico não deixa contudo de ocupar um lugar importante no ensino. Continua a ser o suporte mais fácil de manejar e mais económico; ilustra os ensinamentos dos professores, permitindo que o aluno reveja os seus conhecimentos e adquira autonomia.” (Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, 1996, p.165)

Em trinta e seis actividades, para além do uso de equipamentos, como a máquina fotográfica, gravador, rádio/CD, equipamentos de laboratório, assumiu particular relevância o uso do computador/Internet, pela importância de que se reveste, quer no processamento de textos, quer na realização de jogos lúdicos, quer na pesquisa, selecção e organização da informação. Hoje, a sua utilização é fundamental no processo ensino/aprendizagem, ainda que, de acordo com o Relatório citado, não diminui em nada o papel do professor, até porque “ensinar é uma arte e nada pode substituir a riqueza do diálogo pedagógico”, (p.164) mas modifica-o profundamente e constitui uma oportunidade que deve aproveitar, pois oferece-lhe a possibilidade de organizar mais facilmente as aprendizagens em turmas de nível heterogéneo.

No dizer de Beltrão e Nascimento (2000) “Exercer a cidadania, hoje, passa por saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação (TIC)” (p.185) e “A incapacidade de os utilizar tornou-se uma nova forma de iliteracia, um meio de exclusão social.” (ibidem)

Deste modo e segundo o Relatório já referido, a multiplicidade de informação que circula actualmente nas redes de informação e ser capaz de a filtrar, necessita aquilo que alguns já chamam de nova alfabetização pois “Esta “alfabetização informática” é cada vez mais necessária para se chegar a uma verdadeira compreensão do real. Ela constitui, assim, uma via privilegiada de acesso à autonomia, levando cada um a comportar-se em sociedade como um indivíduo livre e esclarecido” (p.166)

Por outro lado o mesmo Relatório sublinha que a utilização deste instrumento pedagógico apresenta vantagens consideráveis no domínio pedagógico, pois para além

do interesse que desperta nos alunos, permite traçar percursos individualizados em que cada aluno, pode progredir de acordo com o seu ritmo de aprendizagem; recolher informação com vista a aprofundar conhecimentos e de alguma forma, funcionar como meio de combate ao insucesso escolar.

Foram ainda utilizados espaços exteriores à sala de aula, ou seja, recursos de carácter infra-estrutural em 26 actividades, nomeadamente a biblioteca escolar, monumentos, campo de jogos, recinto da escola, Quinta pedagógica, laboratório e em 43 das actividades outros materiais (material de desgaste- papel, lápis, tintas, cartolinas,...) e (material necessário à realização de experiências- água, areia, sementes, sal, açúcar,...) que facilitaram a operacionalização de todas essas acções educativas.

Quadro VII- Tempo de duração das actividades	
Tempo	Frequência
Pontuais/curta duração	79
Longa duração	11
Total	90

A maior parte das actividades desenvolvidas, foram de carácter pontual e curta duração, até porque, tendo em conta a idade dos alunos, não é fácil manter o seu interesse, atenção e concentração por um período de tempo muito alargado.

Estas actividades prenderam-se essencialmente com a exploração de conteúdos programáticos do currículo, ou estiveram associadas a eventos, datas comemorativas, visitas de estudo, acções de sensibilização/reflexão e pequenos projectos. Estas últimas, tendo em conta a dinâmica que as enforma, desde os momentos da sua preparação, dos espaços e tempos em que ocorrem, do convívio, da participação, suscitam de alguma forma o interesse e a curiosidade dos alunos.

As actividades consideradas de longa duração foram desenvolvidas com frequência, ao longo do ano, nos domínios da leitura, escrita e compreensão, pois constituem os instrumentos essenciais para o desenvolvimento dos alunos quer na construção da sua identidade e autonomia, quer na relação com o mundo.

De acordo com Fonseca (2001), saber ler, escrever e compreender são competências – base para a vida social e constituem, simultaneamente, as condições mínimas de acesso ao exercício efectivo da cidadania democrática.

O quadro seguinte, mostra-nos o número de actividades que contribuíram para o desenvolvimento de competências de cidadania, de acordo com a respectiva grelha de análise/categorização.

Quadro VIII- Competências de cidadania desenvolvidas	
Competências	Frequência
Cognitivas	75
Sociais	38
Ético- afectivas	20
Total	133

Como se pode observar, das actividades realizadas, a maior parte, contribuiu para o desenvolvimento de competências cognitivas, 38 das actividades contribuíram para o desenvolvimento de competências sociais e, 20 para o desenvolvimento de competências ético-afectivas, sendo, ainda, algumas desenvolvidas simultaneamente nalgumas dessas actividades.

Assim, no que se refere às competências cognitivas, com base em metodologias e recursos diversificados, as actividades realizadas, permitiram, nas palavras dos respondentes, exercitar o raciocínio, a memória, a atenção e concentração e o pensamento; desenvolver a leitura, a escrita e a sua interpretação, as capacidades de

comunicação, argumentação, a imaginação e o sentido crítico. Possibilitaram pesquisar, seleccionar, organizar informação e transformá-la em conhecimento; observar, realizar experiências, projectos e criar hábitos e métodos de trabalho; mobilizar saberes para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano dos alunos; adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões. Possibilitaram também a observação, a recolha e registo de informação sobre factos históricos, a sensibilização para a importância dos valores culturais, bem como a tomada de consciência da cultura e história local e nacional.

Segundo Soares (2003) “A história oferece inúmeras possibilidades para a educação para a cidadania tendo em consideração que as variáveis tempo e espaço interagem para a percepção de identidade, especialmente na compreensão das raízes culturais na significação do presente e na fundamentação do futuro” (p.40)

Deste modo, é importante conhecer os aspectos fundamentais da nossa história e da nossa cultura, pois como diz Afonso (2005) “Somos o resultado duma história, onde se cruzaram (ainda cruzam) raças, povos, culturas, religiões etc e isso teve (tem) influência na sociedade que somos e na identidade cultural (ou multicultural) que temos.” (p.13)

De uma maneira geral, as actividades desenvolvidas, possibilitaram não só a aquisição de conhecimentos, mas também a sua aplicação em situações práticas e esta articulação entre o saber e o saber-fazer, associada ao desenvolvimento de algum grau de autonomia, é condição essencial para que os alunos compreendam a realidade e “aprendam a conhecer”.

Como diz o Relatório para a Unesco de Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996) “ Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição dum repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, pode ser considerado simultaneamente como um meio e como uma finalidade da vida humana.” (p.78) Como “Meio porque se pretende que cada um, aprenda a compreender o mundo que o rodeia pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente para desenvolver as suas capacidades profissionais,

para comunicar.”(ibidem) e como “finalidade, porque baseado no prazer de compreender, de conhecer, de descobrir”,(ibidem) poderá vir a construir o seu projecto de vida.

No domínio das competências sociais, para além de algumas actividades terem sido orientadas para a intervenção crítica, levando os alunos a interpretar, reflectir e debater temas actuais, situações e problemas observados e vividos pelos alunos, a maior parte dessas actividades segundo os professores, estimulou a cooperação com os outros em tarefas e projectos comuns, sendo concretizadas através do relacionamento com o outro, da participação em actividades interpessoais, em pares e de grupo, respeitando normas, regras e critérios de actuação de convivência e de trabalho em vários contextos; na manifestação do sentido da responsabilidade, da flexibilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros e ainda através da comunicação, discussão e defesa das suas ideias, dando espaço de intervenção aos seus parceiros.

Estas actividades desenvolvidas em pares, ou em grupo, promovendo o trabalho colectivo, poderão de alguma forma favorecer o aperfeiçoamento da auto-estima e da auto-confiança, propiciando o cooperativismo e o “aprender a viver com os outros.”

De acordo com o Relatório para a Unesco, já citado, “esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação”, (p. 83) tendo em conta a violência e os conflitos que vêm marcando o mundo actual. Deste modo, e segundo o mesmo Relatório, se por um lado cabe à educação a tarefa de transmitir conhecimentos, por outro lado, deverá levar os alunos a tomar consciência da semelhança e da interdependência entre os seres humanos, proporcionando a descoberta do outro e a participação em projectos comuns, pois “quando se trabalha em conjunto sobre projectos motivadores e fora do habitual, as diferenças e até os conflitos interindividuais tendem a esbater-se chegando a desaparecer nalguns casos.” (ibid. p. 85)

Em vinte actividades, foram tidos em conta valores éticos e cívicos tais como a liberdade, a solidariedade, o respeito, a tolerância, a participação e responsabilidade,

contribuindo para o desenvolvimento de competências ético- afectivas, uma dimensão essencial, no quadro de educação para a cidadania.

Como dizem Brazelton e Greenspan (2003) “As relações emocionais afectivas são as bases primárias mais importantes para o desenvolvimento intelectual e social” (p.28) e para além de ensinarem a criança a comunicar e a pensar, ensinam-na a gostar mais de si e dos outros, a desenvolver relações interpessoais e empenhar-se mais na resolução de conflitos, a sentir-se mais calma e mais satisfeita, quer na escola, quer nas diferentes circunstâncias da vida.

Os mesmos autores (2003) referem ainda que “quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos” (p.29)

Deste modo, poder-se-á dizer que o mundo dos afectos será aquele que melhor poderá servir as crianças nas suas aprendizagens e no seu desenvolvimento, cabendo essa tarefa a todos nós, à família, à sociedade em geral e à escola em particular, pois como diz Patrício (1996) “A escola como templo de aprendizagem autêntica que lhe cumpre ser, deve ser um espaço de felicidade para as crianças e os jovens que nela passam uma parte longa e importante da sua vida.” (p.72)

O quadro seguinte, mostra-nos as metodologias utilizadas pelos professores, no desenvolvimento das actividades, de acordo com a respectiva grelha de análise/categorização.

Quadro IX - Metodologias utilizadas	
Metodologias	Frequência
Trabalho de grupo	53
Trabalho de pesquisa	22
Diálogo	15
Análise crítica	15
Trabalho de projecto	15
Debate	8
Role play/ Simulação de papéis	8
Outras situações	58
Total	194

Neste quadro podemos observar a variedade de metodologias utilizadas pelos professores respondentes, algumas delas em simultâneo em muitas das actividades que foram desenvolvidas.

Em mais de metade das actividades, foi privilegiado o trabalho de grupo, que no dizer dos inquiridos proporcionou a interajuda, a cooperação, a autonomia, a criatividade, a responsabilidade, a interacção e vivências pessoais, o respeito pelas ideias e ritmo de trabalho dos outros, bem como a sua socialização.

O trabalho de pesquisa, foi outra metodologia tida em conta em vinte e duas actividades, na recolha de informação e aquisição de novos conhecimentos sobre os assuntos tratados, quer através da observação, da entrevista, da realização de experiências, quer no recurso à internet.

Em quinze actividades foi utilizado o diálogo, como forma de desenvolvimento de competências de expressão, comunicação e argumentação.

A análise crítica foi outra metodologia utilizada em quinze actividades observadas e vividas pelos alunos e segundo as palavras dos inquiridos, possibilitaram reflectir, compreender e comentar situações relativas à valorização da sua qualidade de vida. No entender de Afonso (2005) a análise crítica “permite desenvolver competências de compreensão e pensamento crítico, ajudando os alunos a interpretar, a investigar, a reflectir, a opinar, a debater, a comentar e a criticar.” (p. 23)

Também em quinze actividades, foi utilizado o trabalho de projecto em actividades comuns e que envolveram a comunidade escolar/local.

Em oito actividades foi utilizado o debate, que de acordo com Afonso (2005) “permite desenvolver competências de análise, posicionamento pessoal, espírito argumentativo e crítico, capacidade de intervenções ponderadas e consensuais e ainda atitudes de atenção e respeito pelos outros.” (ibidem)

A metodologia Role play/Simulação de papéis, foi utilizada em oito actividades, na improvisação e dramatização de textos. Segundo a mesma autora esta metodologia “permite sentir e compreender os sentimentos e as razões de pessoas que têm vidas e experiências, por vezes muito distantes de nós.”(ibid.p. 27)

Em mais de metade das actividades foram utilizadas “outras situações” e nas palavras dos professores respondentes, predominaram o trabalho individual e a pares, e referiram ainda como outras metodologias, a leitura orientada, o manuseamento de materiais atractivos, consultas de documentos e registos.

Conclusão

Tendo em conta o tipo de actividades desenvolvidas e relatadas pelos professores respondentes, como mais significativas, parece terem prevalecido duas abordagens na organização e desenvolvimento das mesmas.

Por um lado, foram-nos dadas a conhecer actividades que foram desenvolvidas numa perspectiva curricular, com maior incidência nas áreas curriculares disciplinares de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, tendo como intervenientes os alunos e respectivos professores.

Importa sublinhar, que de acordo com o Documento Curricular Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais, o domínio da Língua Portuguesa, para além de ser decisivo no desenvolvimento individual do aluno, permite o acesso ao conhecimento e ao relacionamento social, com efeitos no sucesso escolar e profissional e no exercício da cidadania. A Matemática, articulando com outras áreas curriculares, está também associada à pesquisa, organização da informação, à resolução de problemas e tomada de decisões, que de alguma forma, enriquecem a formação integral dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade, auto-confiança, cooperação e solidariedade. Do mesmo modo, o Estudo do Meio, permite, segundo o mesmo documento, a aquisição de conhecimentos, construídos a partir das vivências dos alunos, da realização de experiências, da análise dos fenómenos que permitem uma melhor compreensão dos mesmos e conduzem a uma intervenção crítica do meio.

Por outro lado e apesar do horário semanal para a leccionação do programa e da aplicação de provas de aferição aos alunos do 4º ano, no final do ano lectivo, foram realizadas actividades, algumas com a participação da comunidade escolar e local, em torno de temáticas e questões de cidadania, relacionadas com datas comemorativas, com o respeito pelo património, defesa do ambiente e manifestações de solidariedade que não decorrendo directamente do currículo, não deixam de lhes estar associadas, desenvolvendo nos alunos, para além de conhecimentos, valores e competências

conducentes à consciencialização crítica de problemas, à participação e intervenção responsável, na resolução dos mesmos.

Com vista à operacionalização de todas estas actividades, foram tidas em conta metodologias variadas, que permitiram aos alunos aprofundar o sentido e compreensão dos conteúdos, temas e questões abordadas, bem como recursos didáctico – pedagógicos, que estimularam a exploração e a construção de saberes, assumindo particular relevância, a utilização do computador, que de acordo com o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996), abre ao ensino, novos caminhos na busca de informação, esbate fronteiras entre a educação, alarga a difusão de saberes e faz surgir novos tipos de relacionamento.

Deste modo, as actividades referidas num e noutro cenário, possibilitaram o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e ético – afectivas, decorrentes da aquisição e aplicação de conhecimento; do trabalho cooperativo, dos hábitos e métodos de estudo, do relacionamento com os outros, do desenvolvimento de projectos comuns, do espírito crítico sobre temas e questões da actualidade e de práticas orientadas para os valores como a autonomia, a responsabilidade, o respeito pelos outros, a participação, a abertura à diferença, a solidariedade e, a aquisição de todas estas competências em convergência, são essenciais para o exercício da cidadania, um desiderato do Sistema Educativo Português.

Cabe então à escola, a responsabilidade desta tarefa e, se durante muitos anos, fora orientada para fins instrucionais, tem vindo nos últimos tempos a tomar novos rumos e a adoptar novos processos de intervenção pedagógica. Para além de transmitir conhecimentos, promovendo o desenvolvimento quer nos domínios intelectual, psicológico, social, afectivo e moral de todos os que por ela perpassam, aparece como campo de socialização, oferecendo aos seus actores, um conjunto de competências, valores e atitudes indispensáveis à sua vida social, afigurando-se-nos, deste modo, como espaço de educação para a cidadania, um espaço de formação, no domínio do conhecer, do saber-fazer, do saber viver com os outros, do saber-ser, ou seja um espaço que

procura a formação de crianças e jovens conscientes, críticos e activos, de modo a prepará-los para a sua participação na vida em comunidade.

Bibliografia

- AFONSO, M. R. (2005). *Construir e Viver a Cidadania em Contexto Escolar*. Colecção Aula Prática. Lisboa: Plátano Editora.
- BARBOSA, L. (2004). *A Escola Sensível e Transformacionista – Uma Organização para o Futuro*. Chamusca: Edições Cosmos.
- BARDIN, L. (2006). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda. (1ª edição original de 1977)
- BELTRÃO, L. & NASCIMENTO H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Colecção Ensinar e Aprender. Lisboa: Editorial Presença.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora, Lda. (1ª edição original de 1991).
- BRAZELTON, T. B. & GREENSPAN, S. I. (2003). *A criança e o seu Mundo – Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença, 3ª Edição. (1ª edição original de 2000)
- CARVALHAIS, I. (2004). *Os Desafios da Cidadania Pós-Nacional*. Colecção Saber Imaginar o Social/20. Porto: Edições Afrontamento.
- COSTA, J. (1999). *Gestão Escolar – Participação. Autonomia. Projecto Educativo da Escola*. Colecção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora, 5ª Edição.
- CUNHA, P. O. (1996). *Ética e Educação*. Lisboa. Universidade Católica Portuguesa.

- DELORS, J. et al. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto: Edições ASA.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora, Lda. 4ª Edição
- FIGUEIREDO, I. (1999). *Educar para a Cidadania*. Porto: Edições ASA.
- FONSECA, A. F. (2001). *Educar para a Cidadania. Motivações Princípios e Metodologias*. Porto: Porto Editora, Lda, 2ª Edição.
- GIOLITTO, P. (2000). *Como Ensinar a Educação Cívica na Escola*. Coleção Questões de Educação. Lisboa: Didáctica Editora.
- GOUVEIA, B. (2001). A Cidadania em Portugal. in Parisot, F. (coord.) *Cidadanias Nacionais e Cidadania Europeia*, (pp. 216-227). Coleção Questões de Educação. Lisboa: Didáctica Editora.
- HARGREAVES, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudanças – O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: Editora Mc Graw – Hill.
- HENRIQUES, M. C. et al. (2000). *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora, 2ª Edição.
- KRUPPA, S. (1985). *Sociologia da Educação*. S. Paulo: Cortez.
- LIMA, L. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho.

- LIMA, L. (2000). *Organização Escolar e Democracia Radical. Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- MARQUES, R. (2003). *Valores Éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- MARQUES, V. (2006). “Educação, Cidadania e direitos Humanos. Cinco Questões numa Era de Crise Global”, in *Educação – Temas e Problemas – Educação e Cidadania*, nº 2, Edições Colibri, p.p. 13-20. Departamento de Pedagogia e Educação. Universidade de Évora.
- MARTINS, G. (1998). *Educação ou Barbárie? Trajectos Portugueses*. Gradiva.
- MARTINS, G. (2000). “Apresentação”, in Henriques et al. *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- MIGUÉNS, M. (2000). “Nota Prévia”, in *Educação Intercultural e Cidadania/Seminário ...* [org.] Conselho Nacional de Educação. (Seminários e Colóquios), Lisboa.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1998). *Educação, Integração, Cidadania – Documento Orientador para o Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: ME-DEB.
- MONTEIRO, A. (2001). *Educação da Europa*. Coleção Campo da Educação – 7. Campo das Letras – Editores, S.A.

- MORGADO, J. & FERREIRA, J. (2006). Globalização e autonomia: desafios, compromissos e incongruências, in, Moreira & Pacheco (orgs.) *Globalização e Educação – Desafios para políticas e práticas*. Porto: Porto Editora.
- NETO, A. J. (1998). *Resolução de Problemas em Física: Conceitos, Processos e Novas Abordagens*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- NOGUEIRA, C. & SILVA, I. (2003). *Cidadania. Construção de Novas Práticas em Contexto Educativo*. Coleção: Guias Práticos. Porto: Edições ASA.
- NÓVOA, A. (coord.)(1999). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. Nova Enciclopédia.
- PATRÍCIO, M. (1983). *Teoria da Educação*. Évora. Edição da A. E. U. E.
- PATRÍCIO, M. (1996). *A Escola Cultural – Horizonte Decisivo da Reforma Educativa*. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora, 3ª Edição.
- PRAIA, M. (1999). *Educação para a Cidadania. Teoria e Práticas*. Coleção Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições ASA.
- SAMPAIO, J. (2000). “Prefácio”, in Henriques et al. *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- SANTOS, M. E. (2005). *Que Cidadania?* Lisboa. Edição: Santos-Edu.
- SANTOS, M. V. (2005). *A Formação Cívica no Ensino Básico. Contributos para uma Análise da Prática lectiva*. Coleção Cadernos do CRIAP. Porto: Edições ASA.
- SAVATER, F. (1997). *O Valor de Educar*. Lisboa: Editorial Presença.

- SERRANO, G. P. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I. Métodos*. Madrid: Editorial la Muralla.
- SILVA, A. (s/d). Mensagem no âmbito da Comemoração de Cidadania na Escola, ano lectivo, 2000/2001. Lisboa: Ministério da Educação. (polic.)
- SOARES, J. (2003). *Como Abordar ... A Cidadania na Escola*. Areal Editores. Livro Auxiliar.
- TEIXEIRA, M. (1995). *O Professor e a Escola. Perspectivas organizacionais*. Amadora: Editora Mc Graw – Hill.
- TOURAINÉ, A. (2005). *Um novo Paradigma – Para Compreender o Mundo de Hoje*. Coleção: Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- TRINDADE, V. (2006). “Apresentação”, in *Educação – Temas e Problemas – Educação e Cidadania*, nº 2, Edições Colibri. Departamento de Pedagogia e Educação – Universidade de Évora.
- TUCKMAN, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. Edição da Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- WEISBEIN, J. (2001). “Fundamentos de uma Cidadania Europeia para um desígnio e um destino comuns”. in Parisot, F. (coord.). *Cidadanias Nacionais e Cidadania Europeia*, (pp. 351-369). Coleção Questões de Educação. Lisboa: Didáctica Editora.

Suporte legislativo

**Constituição da República Portuguesa (2001). Edição organizada por José Magalhães.
Editorial Notícias.**

Lei de Bases do Sistema Educativo 46/86 de 14 de Outubro

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto

Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro

Dec-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio

Anexos

Estamos a realizar um estudo, no âmbito do Mestrado em Educação “A Criança em Diferentes Contextos Educativos”, para o qual é fundamental a sua colaboração. Neste sentido, pedimos-lhe que preencha a seguinte grelha indicando dez actividades que desenvolveu, com os seus alunos, ao longo deste ano lectivo e que considere mais significativas.

Actividade n.º
Designação:
Intervenientes:
Recursos utilizados:
Duração da actividade:
Por que a considera significativa?
Competências desenvolvidas:
Metodologia(s) utilizada(s):

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
1	Dia Mundial da Alimentação							X			Permitiu aos alunos perceber alguns erros alimentares e os seus reflexos na saúde e reconhecer a importância de uma alimentação equilibrada.
2	Visita de Estudo a Vila Viçosa				X						Possibilitou o contacto com monumentos relacionados com o passado nacional.
3	S. Martinho				X						Possibilitou a cooperação entre a escola, as famílias e a comunidade local e a preservação de valores culturais.
4	Dia do não fumador							X			Sensibilização para os malefícios e perigos do consumo de tabaco e promoção de hábitos de vida saudável.
5	Colar de contas Desenvolvimento do sentido de número									X	“Porque o material era atractivo e de fácil manuseamento, facilitou o desenvolvimento do sentido de número e a capacidade de atenção e concentração”.
6	Vamos aprender a estudar									X	Ajudou os alunos a desenvolver métodos pessoais de estudo e a capacidade de comunicação.
7	Sistema Solar		X								Para além da compreensão e assimilação de conteúdos do Estudo do Meio, permitiu o desenvolvimento de um comportamento responsável e o respeito pelas ideias dos colegas.
8	História “Pedro Malasartes”		X								Possibilitou o contacto com realidades de vida diferentes das que os alunos conhecem e o respeito e aceitação pela diferença.
9	Semana da leitura									X	Despertou as crianças e os pais para as potencialidades dos livros, para o prazer de ler e criar autonomia e hábitos de leitura.
10	Dia Mundial da Floresta							X			Sensibilização dos alunos e comunidade local, para o respeito pela natureza e a necessidade de a preservar.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
11	Ensino experimental das ciências									X	A experimentação e a utilização de recursos e equipamentos de laboratório, servirão para motivar os alunos para a importância das ciências e estruturar hábitos e métodos de trabalho.
12	As escolas correm por Moçambique		X								A participação em eventos de cariz solidário (internacional) desperta nos alunos a sua consciência cívica e a valorização da sua qualidade de vida.
13	Quebra-cabeças (Matemática)									X	Os desafios matemáticos de carácter lúdico, contribuem para a resolução de situações práticas da vida.
14	Concurso "As 7 maravilhas de Portugal"				X						Proporcionou aos alunos uma noção real da importância da história e cultura nacionais, quando associada ao sentido crítico e à necessidade de participar activamente em eventos da comunidade.
15	Visita de estudo ao Paço Ducal e castelo de Vila Viçosa				X						Para além da aquisição de conhecimentos despertou para a consciência da cultura e história nacionais.
16	Semana da leitura							X			A participação directa das famílias serve como estímulo para a aquisição de hábitos e gosto pela leitura e poderá funcionar como força motriz para a criação de futuros leitores.
17	Regras da sala de aulas		X								O cumprimento de regras definidas através da participação activa dos alunos poderá servir de estímulo à assunção de responsabilidades e auto-controlo dos comportamentos e atitudes.
18	Torneio do jogo da malha				X						Proporcionou um maior conhecimento da cultura local.
19	Conhecer a nova escola							X			Desmistificou, perante os alunos e famílias alguns receios acerca de partilha de um espaço com alunos de níveis etários diversificados.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
20	Actividades de preparação para as provas de aferição									X	Foi a primeira experiência dos alunos num processo de avaliação diferente. O conhecimento de regras, objectivos e metodologias do processo, servirá como preparação para acontecimentos similares ao longo da sua vida escolar.
21	Animais da Quinta – A vaca e a galinha									X	Permitiu aos alunos o contacto directo com mamíferos e aves e recolha de informação.
22	Dia mundial da alimentação							X			Permitiu aos alunos reconhecer e aplicar normas de higiene alimentar e reconhecer erros alimentares, através da análise de notícias.
23	Vamos trabalhar com o colar de contas									X	Permitiu aos alunos desenvolver o cálculo mental recorrendo a um material atractivo e fácil de manusear.
24	Cálculo mental: estratégias de participação									X	Permitiu aos alunos ver os números como objectos sobre uma linha de contagem e onde as operações são movimentos ao longo da linha.
25	Quem tem dinheiro, pode usar palavras caras									X	Permitiu aos alunos calcular mentalmente e considerar esse cálculo como o primeiro recurso a utilizar, para obter um resultado.
26	Dia da Europa									X	Permitiu aos alunos pesquisar e seleccionar informação através da Internet.
27	Hora da leitura									X	Permitiu aos alunos utilizar a leitura como instrumento de aprendizagem, divertimento e prazer.
28	Texto colectivo “A primavera”									X	Permitiu aos alunos conviver com a escrita e a leitura, com a participação de todos.
29	Composição a pares – “Se eu fosse um pincel”		X								Permitiu aos alunos associar a escrita a uma situação de prazer num espírito de inter-ajuda e respeito pelo ritmo do outro.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
30	A agricultura no meio local				X						Permitiu aos alunos relacionar-se com a realidade próxima, partindo de observação directa associada à recolha de informação através de entrevistas (técnicas e instrumentos tradicionais e modernos ...)
31	A leitura na aula (motivação)									X	O sucesso escolar e a integração social dependem do interesse e domínio pela e da leitura.
32	A leitura na aula (adequação de estratégias/selecção de textos)									X	A importância de seleccionar, primeiro, textos de acordo com as vivências e realidades do dia a dia da criança e progressivamente outros mais afastados do seu contexto situacional..
33	A leitura e escrita na aula (retenção e aplicação de estruturas lexicais novas)									X	Cabe ao aluno a auto-regulação da sua aprendizagem, tendo um papel activo em todo o processo.
34	Cálculo mental									X	A maior parte dos cálculos feitos no dia a dia são essencialmente cálculos de estimativa e de cálculo mental.
35	Resolução de problemas									X	É uma actividade na qual o aluno se envolve num processo de reflexão e há o desenvolvimento das capacidades de compreensão e raciocínio.
36	Matemática (padrões)									X	Leva à exploração e investigação, desafiando os alunos a recorrer às suas destrezas de pensamento.
37	Experiências c/ água – dissolução de líquidos									X	É uma situação pedagógica interactiva e multidisciplinar, observada no dia a dia em contexto familiar.
38	Flutuação de líquidos									X	É uma situação pedagógica interactiva e multidisciplinar, e que explica alguns fenómenos que os alunos observam com alguma frequência, no dia a dia.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
39	Pintura (Expressão Plástica)						X				Permite a liberdade de criação artística, pensamento criativo e capacidade de imaginação.
40	Expressão dramática						X				É uma actividade globalizadora, na medida em que contempla as dimensões plástica, sonora, da palavra e do movimento em acção.
41	O jogo do saber									X	Exercita-se a memória, a capacidade de expressão oral, as regras de convivência ...
42	Preenchimento de espaços									X	Exercita a memória visual e auditiva e desenvolve a capacidade de se exprimir de forma confiante, clara e audível.
43	Teste de memória auditiva									X	Desenvolve a capacidade de atenção, a sequencialidade temporal, organização espacio-temporal.
44	Matemática a pares		X								É importante a interajuda e o sentido de respeito pelo tempo de raciocínio do outro.
45	Escrita sem erros									X	Desenvolve a linguagem escrita e visualização da escrita correcta das palavras e frases.
46	Pesquisa na Internet									X	Desenvolve a iniciativa e o espírito crítico, assim como o poder de síntese.
47	Ficha de consolidação de matemática									X	Permite aferir competências e saberes adquiridos.
48	Ficha de trabalho-avaliação sumativa de língua Portuguesa									X	Permite aferir competências e saberes adquiridos.
49	Música no ar						X				Estimula o sentido rítmico e educa o ouvido musical.
50	Dramatização de um conto						X				Permite desenvolver a expressão oral, a criatividade e o poder de síntese.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
51	Dramatização do texto "A Dona Florinda"						X				Com este tipo de actividade os alunos conseguem desinibir-se e exprimir-se com mais facilidade e empenho.
52	Exploração da história "O Soldado João"		X								Despertou os alunos para a importância da humildade e da sinceridade.
53	A história "A menina do silêncio e da noite"		X								Despertou para o respeito e aceitação da diferença.
54	Intercâmbio com alunos espanhóis				X						Para além do contacto entre povos diferentes, foi importante a troca de experiências, culturas e saberes.
55	Pesquisar sobre os astros		X								Para além da recolha de informação com recurso à internet, desenvolveram-se actividades em grupo, respeitando normas, regras, critérios de actuação, de convivência.
56	Trabalho de pesquisa sobre os animais									X	Partiu-se de focos de interesse dos alunos, o que levou a uma participação mais activa e incentivou o debate.
57	Leitura e exploração do texto "A menina branca e o menino preto"		X								Sensibilizou os alunos para a aceitação das diferenças dos outros e discutiram-se valores, apelando à mudança de comportamentos e atitudes face às diferenças.
58	Texto a pares		X								Pela motivação e colaboração activa na actividade e a importância da cooperação c/ parceiros na realização de tarefas.
59	Ler e escrever as horas									X	Pela utilidade e necessidade no dia a dia e pelo interesse e motivação que os alunos mostraram.
60	Texto colectivo sobre a importância da água							X			Sensibilizou os alunos para a importância da água e para a gestão correcta do seu consumo.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
61	Dia do não fumador							X			Sensibilizou para os malefícios do tabaco e promoção de hábitos saudáveis que impliquem a valorização e o respeito pela vida.
62	Cálculo mental									X	Ofereceu potencialidades para desafiar matematicamente os alunos, proporcionando-lhes o desenvolvimento do sentido do número, raciocínio e cálculo mental.
63	Intercâmbio escolar c/ alunos espanhóis				X						Promoveu o contacto com outra cultura e outra língua.
64	Composição a pares		X								Possibilitou a partilha e o respeito pelas ideias dos outros e a promoção da cooperação.
65	História "O soldado João"									X	Desenvolvimento do gosto pela leitura e da expressão oral e compreensão das ideias principais.
66	Participação dos pais na semana da leitura							X			Envolvimento da família na vida escolar, criar hábitos de leitura e assumir o papel de ouvinte atento.
67	História "A menina do silêncio e da noite"		X								Compreensão, aceitação e respeito pelas diferenças e contacto com outras realidades (invisuais).
68	Fábula "O leão tolerante"		X								Facultou um espaço de entendimento cooperação, diálogo e solidariedade e a tomada de consciência do bem e do mal..
69	Dia da Europa									X	Pesquisa e selecção de informação através da internet, esclarecendo duvidas dos alunos.
70	O dinheiro									X	Teve um sentido prático, baseado na resolução de problemas do quotidiano e permitiu o desenvolvimento do raciocínio e cálculo mental..

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
71	Composição escrita									X	Domínio da escrita de forma correcta e organização das ideias.
72	Exercício ortográfico a pares		X								Relacionamento inter-activo dos alunos no trabalho a pares e responsabilização pelo seu próprio trabalho e do outro.
73	Construção do metro / medidas de comprimento		X								Para além do sentido prático, da actividade, houve lugar à discussão de ideias e descobertas dando espaço de intervenção aos colegas.
74	Intercâmbio com alunos espanhóis				X						Permitiu o relacionamento com pessoas de outra cultura e língua e o companheirismo com alunos de outro país.
75	Dia da Europa									X	Permitiu o acesso a todos os alunos da turma à internet e manuseamento do computador na pesquisa de informação.
76	Expressão dramática						X				Desenvolvimento da criatividade e capacidade de improvisação de palavras com afinidades sonoras e semânticas.
77	Os seres vivos do ambiente próximo (plantas)									X	Reconhecimento da utilidade das plantas e factores que condicionam a sua vida.
78	Comunicação oral e escrita						X				Permitiu a discussão sobre a qualidade dos programas de televisão e os que devem ou não ver.
79	A liberdade		X								Levou os alunos a descrever situações em que teve de tomar decisões, comentar decisões tomadas e tomar consciência de situações em que precedeu bem ou mal.
80	História "A menina do silêncio e da noite"		X								Despertou nas crianças o respeito pelas diferenças e possibilitou uma experiência pouco comum no contacto com uma colega invisual.

Grelha de análise/categorização: Relação das actividades desenvolvidas com temas e questões de cidadania

Actividades		Temas e questões de cidadania									Ideias - pista
Nº	Designação	Conceitos fundamentais	Princípios e valores	Cidadania e democracia	Cidadania identidade e pertenças	Cidadania e coesão social	Áreas de cidadania	Cidadania e acção/problemas locais e globais	Cidadania e instituições	Outras situações	
81	Flutuação em líquidos									X	Aponta para o desenvolvimento de competências no âmbito da explicação de alguns fenómenos com base nas propriedades dos materiais.
82	Dissolução em líquidos									X	Motivação dos alunos para o ensino experimental das ciências e explicação de alguns fenómenos com base nas propriedades dos materiais.
83	Sementes germinação e crescimento									X	Permitiu a realização de experiências e motivação para o ensino experimental das ciências.
84	Factores que influenciam a vida dos animais									X	Reconhecer a importância dos factores que influenciam a vida dos animais. Realização de experiências (minhoca).
85	Simetrias									X	Permitiu a aquisição do conceito de simetria através da criatividade partindo da expressão plástica.
86	Uso da calculadora substituindo números por palavras									X	Foi interessante pela novidade e pelo raciocínio desenvolvido, através de uma actividade prática e experimental.
87	Situação problemática simulação da situação									X	Desenvolve o pensamento, é motivante e alegre quando surge a descoberta da solução. (lobo, cabrito, couve)
88	Projecto "De olhos na floresta"							X			Sensibilização dos alunos e população em geral para a necessidade de preservar a natureza e pelas boas práticas nesse âmbito.
89	História "A floresta zangada" (dramatização)						X				Foi interessante pela pesquisa da história na internet, os conceitos que foram trabalhados e particularmente pela dramatização da mesma.
90	O texto livre		X								Permite que o aluno mostre o que é significativo para ele e combate a timidez, quando se lê para a turma o texto que escreveu.

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
1	Dia Mundial da Alimentação	X		X	X			X		
2	Visita de Estudo a Vila Viçosa		X	X	X	X		X		
3	S. Martinho		X			X		X		
4	Dia do não fumador		X	X	X	X		X		
5	Colar de contas Desenvolvimento do sentido de número	X					X	X		
6	Vamos aprender a estudar	X		X			X	X		
7	Sistema Solar		X	X	X	X		X		
8	História "Pedro Malasartes"		X	X	X	X		X		
9	Semana da leitura		X			X		X		
10	Dia Mundial da Floresta		X		X	X	X	X		
11	Ensino experimental das ciências		X		X	X	X			X
12	As escolas correm por Moçambique		X			X		X		
13	Quebra-cabeças (Matemática)		X	X	X					X
14	Concurso "As 7 maravilhas de Portugal"	X			X			X		
15	Visita de estudo ao Paço Ducal e castelo de Vila Viçosa		X	X	X	X		X		
16	Semana da leitura		X	X				X		
17	Regras da sala de aulas	X		X				X		
18	Torneio do jogo da malha	X			X	X				X

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
19	Conhecer a nova escola		X		X			X		
20	Actividades de preparação para as provas de aferição	X		X				X		
21	Animais da Quinta – A vaca e a galinha		X	X		X	X	X		
22	Dia mundial da alimentação	X		X	X		X	X		
23	Vamos trabalhar com o colar de contas	X		X				X		
24	Cálculo mental: estratégias de participação	X		X				X		
25	Quem tem dinheiro, pode usar palavras caras	X					X	X		
26	Dia da Europa		X	X	X	X		X		
27	Hora da leitura	X		X			X	X		
28	Texto colectivo “A primavera”	X		X				X		
29	Composição a pares – “Se eu fosse um pincel”	X					X	X		
30	A agricultura no meio local		X	X		X		X		
31	A leitura na aula (motivação)	X		X						X
32	A leitura na aula (adequação de estratégias / selecção de textos)	X		X						X
33	A leitura e escrita na aula (retenção e aplicação de estruturas lexicais novas)	X		X	X		X			X

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
34	Cálculo mental	X					X			X
35	Resolução de problemas	X			X		X			X
36	Matemática (padrões)	X					X			X
37	Experiências c/ água – dissolução de líquidos		X				X	X		
38	Flutuação de líquidos		X				X	X		
39	Pintura (Expressão Plástica)	X					X			X
40	Expressão dramática		X		X		X			X
41	O jogo do saber	X					X	X		
42	Preenchimento de espaços	X					X	X		
43	Teste de memória auditiva	X			X			X		
44	Matemática a pares	X		X				X		
45	Escrita sem erros	X					X	X		
46	Pesquisa na Internet	X			X		X	X		
47	Ficha de consolidação de matemática	X		X				X		
48	Ficha de trabalho-avaliação sumativa de língua Portuguesa	X		X				X		
49	Música no ar	X			X			X		
50	Dramatização de um conto	X					X	X		

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
51	Dramatização do texto "A Dona Florinda"	X		X				X		
52	Exploração da história "O Soldado João"	X		X				X		
53	A história "A menina do silêncio e da noite"		X	X	X	X		X		
54	Intercâmbio com alunos espanhóis		X		X	X		X		
55	Pesquisar sobre os astros	X		X	X			X		
56	Trabalho de pesquisa sobre os animais		X	X	X	X		X		
57	Leitura e exploração do texto "A menina branca e o menino preto"		X	X	X	X	X	X		
58	Texto a pares	X					X	X		
59	Ler e escrever as horas	X			X			X		
60	Texto colectivo sobre a importância da água	X					X	X		
61	Dia do não fumador		X	X	X	X		X		
62	Cálculo mental	X					X	X		
63	Intercâmbio escolar c/ alunos espanhóis		X		X	X		X		
64	Composição a pares	X					X	X		
65	História "O soldado João"	X		X				X		

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
66	Participação dos pais na semana da leitura		X	X	X			X		
67	História "A menina do silêncio e da noite"		X	X	X	X		X		
68	Fábula "O leão tolerante"	X		X			X	X		
69	Dia da Europa	X			X	X		X		
70	O dinheiro	X					X	X		
71	Composição escrita	X					X	X		
72	Exercício ortográfico a pares	X					X	X		
73	Construção do metro / medidas de comprimento	X					X	X		
74	Intercâmbio com alunos espanhóis		X			X		X		
75	Dia da Europa		X		X	X	X	X		
76	Expressão dramática	X		X				X		
77	Os seres vivos do ambiente próximo (plantas)	X					X	X		
78	Comunicação oral e escrita	X		X				X		
79	A liberdade	X					X	X		

Grelha de análise/categorização: Intervenientes, recursos utilizados e duração das actividades

Actividades		Intervenientes		Recursos utilizados				Duração da actividade		
Nº	Designação	Professores e alunos	Professores, alunos, comunidade escolar / local	Livros, fichas / cartazes	Computador / internet	Espaços exteriores à sala de aula	Outros	Pontuais / curta duração	Média duração	Longa duração
80	História "A menina do silêncio e da noite"		X		X	X		X		
81	Flutuação em líquidos	X					X	X		
82	Dissolução em líquidos	X					X	X		
83	Sementes germinação e crescimento	X					X	X		
84	Factores que influenciam a vida dos animais	X					X	X		
85	Simetrias	X		X			X	X		
86	Uso da calculadora substituindo números por palavras	X		X	X			X		
87	Situação problemática simulação da situação	X					X	X		
88	Projecto "De olhos na floresta"		X		X	X	X	X		
89	História "A floresta zangada" (dramatização)	X			X			X		
90	O texto livre	X					X	X		

Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
1	Dia Mundial da Alimentação			X							X
2	Visita de Estudo a Vila Viçosa		X								
3	S. Martinho		X						X		
4	Dia do não fumador										X
5	Colar de contas Desenvolvimento do sentido de número	X		X							
6	Vamos aprender a estudar	X									
7	Sistema Solar			X				X			
8	História "Pedro Malasartes"							X	X		
9	Semana da leitura								X		
10	Dia Mundial da Floresta										X
11	Ensino experimental das ciências	X		X					X		X
12	As escolas correm por Moçambique						X		X		X
13	Quebra-cabeças (Matemática)	X		X					X		
14	Concurso "As 7 maravilhas de Portugal"		X								X
15	Visita de estudo ao Paço Ducal e castelo de Vila Viçosa	X	X								
16	Semana da leitura	X							X		
17	Regras da sala de aulas			X				X	X		X
18	Torneio do jogo da malha		X						X		

Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		Cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
19	Conhecer a nova escola	X							X		
20	Actividades de preparação para as provas de aferição	X		X					X		
21	Animais da Quinta – A vaca e a galinha	X									
22	Dia mundial da alimentação			X							X
23	Vamos trabalhar com o colar de contas	X		X							
24	Cálculo mental: estratégias de participação	X		X							
25	Quem tem dinheiro, pode usar palavras caras	X		X							
26	Dia da Europa			X							
27	Hora da leitura	X		X							
28	Texto colectivo “A primavera”			X							
29	Composição a pares – “Se eu fosse um pincel”	X						X	X		
30	A agricultura no meio local	X	X	X							
31	A leitura na aula (motivação)	X									
32	A leitura na aula (adequação de estratégias / selecção de textos)	X									
33	A leitura e escrita na aula (retenção e aplicação de estruturas lexicais novas)	X									

Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		Cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
34	Cálculo mental			X							
35	Resolução de problemas			X							
36	Matemática (padrões)	X		X							
37	Experiências c/ água – dissolução de líquidos	X		X							
38	Flutuação de líquidos	X		X							
39	Pintura (Expressão Plástica)			X	X						X
40	Expressão dramática			X					X		
41	O jogo do saber								X	X	
42	Preenchimento de espaços	X		X							
43	Teste de memória auditiva			X							
44	Matemática a pares			X				X	X		X
45	Escrita sem erros	X		X							
46	Pesquisa na Internet	X									X
47	Ficha de consolidação de matemática	X									
48	Ficha de trabalho-avaliação sumativa de língua Portuguesa	X									
49	Música no ar	X									
50	Dramatização de um conto	X									

Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		Cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
51	Dramatização do texto "A Dona Florinda"	X		X							
52	Exploração da história "O Soldado João"	X		X				X			
53	A história "A menina do silêncio e da noite"							X	X		
54	Intercâmbio com alunos espanhóis		X						X		
55	Pesquisar sobre os astros	X						X	X		
56	Trabalho de pesquisa sobre os animais	X		X							
57	Leitura e exploração do texto "A menina branca e o menino preto"			X				X	X		
58	Texto a pares							X	X		
59	Ler e escrever as horas	X									
60	Texto colectivo sobre a importância da água			X							X
61	Dia do não fumador										X
62	Cálculo mental			X							
63	Intercâmbio escolar c/ alunos espanhóis		X								
64	Composição a pares							X	X		
65	História "O soldado João"	X									

Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		Cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
66	Participação dos pais na semana da leitura	X							X		
67	História "A menina do silêncio e da noite"							X			
68	Fábula "O leão tolerante"			X			X		X		
69	Dia da Europa	X		X							
70	O dinheiro			X					X		
71	Composição escrita	X									
72	Exercício ortográfico a pares							X	X		
73	Construção do metro / medidas de comprimento	X		X				X			
74	Intercâmbio com alunos espanhóis		X								
75	Dia da Europa	X		X							
76	Expressão dramática	X									
77	Os seres vivos do ambiente próximo (plantas)								X		
78	Comunicação oral e escrita			X							X
79	A liberdade			X	X						



Grelha de análise/categorização: Competências desenvolvidas

Actividades		Cognitivas			Ético - afectivas				Sociais		
Nº	Designação	Carácter jurídico político conhecimento	Caracter histórico cultural	Carácter procedimental	Liberdade	Igualdade	Solidariedade	Outros	Coexistência e cooperação	Tolerância	Intervenção crítica
80	História "A menina do silêncio e da noite"							X	X		
81	Flutuação em líquidos	X		X							
82	Dissolução em líquidos	X		X							
83	Sementes germinação e crescimento	X		X							
84	Factores que influenciam a vida dos animais	X		X							
85	Simetrias	X									
86	Uso da calculadora substituindo números por palavras	X									
87	Situação problemática simulação da situação	X									
88	Projecto "De olhos na floresta"										X
89	História "A floresta zangada" (dramatização)	X									
90	O texto livre	X		X	X						

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflitos	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
1	Dia Mundial da Alimentação	X	X	X									X
2	Visita de Estudo a Vila Viçosa		X							X			X
3	S. Martinho		X								X		
4	Dia do não fumador		X	X						X	X		X
5	Colar de contas Desenvolvimento do sentido de número		X										X
6	Vamos aprender a estudar	X											X
7	Sistema Solar	X	X							X			
8	História "Pedro Malasartes"		X										X
9	Semana da leitura		X								X		X
10	Dia Mundial da Floresta		X	X							X		X
11	Ensino experimental das ciências		X	X						X	X		
12	As escolas correm por Moçambique		X	X	X						X		
13	Quebra-cabeças (Matemática)		X							X			X
14	Concurso "As 7 maravilhas de Portugal"		X	X	X					X			
15	Visita de estudo ao Paço Ducal e castelo de Vila Viçosa		X							X			X
16	Semana da leitura				X						X		X
17	Regras da sala de aulas	X	X	X	X								X
18	Torneio do jogo da malha		X							X			

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflitos	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
19	Conhecer a nova escola									X			
20	Actividades de preparação para as provas de aferição		X										X
21	Animais da Quinta – A vaca e a galinha		X							X			
22	Dia mundial da alimentação	X	X	X						X			
23	Vamos trabalhar com o colar de contas												X
24	Cálculo mental: estratégias de participação												X
25	Quem tem dinheiro, pode usar palavras caras		X										
26	Dia da Europa									X			X
27	Hora da leitura	X	X										
28	Texto colectivo “A primavera”		X										
29	Composição a pares – “Se eu fosse um pincel”												X
30	A agricultura no meio local		X							X	X		
31	A leitura na aula (motivação)												X
32	A leitura na aula (adequação de estratégias / selecção de textos)	X											
33	A leitura e escrita na aula (retenção e aplicação de estruturas lexicais novas)												X

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflitos	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
34	Cálculo mental												X
35	Resolução de problemas												X
36	Matemática (padrões)												X
37	Experiências c/ água – dissolução de líquidos												X
38	Flutuação de líquidos												X
39	Pintura (Expressão Plástica)			X									X
40	Expressão dramática							X					X
41	O jogo do saber		X										
42	Preenchimento de espaços		X										X
43	Teste de memória auditiva	X						X					X
44	Matemática a pares		X	X							X		X
45	Escrita sem erros												X
46	Pesquisa na Internet			X						X			
47	Ficha de consolidação de matemática												X
48	Ficha de trabalho-avaliação sumativa de língua Portuguesa												X
49	Música no ar												X
50	Dramatização de um conto	X						X					

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflito	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
51	Dramatização do texto "A Dona Florinda"								X				
52	Exploração da história "O Soldado João"		X										
53	A história "A menina do silêncio e da noite"		X										
54	Intercâmbio com alunos espanhóis										X		
55	Pesquisar sobre os astros		X							X	X		
56	Trabalho de pesquisa sobre os animais		X		X					X			X
57	Leitura e exploração do texto "A menina branca e o menino preto"		X										X
58	Texto a pares												X
59	Ler e escrever as horas		X										X
60	Texto colectivo sobre a importância da água		X	X									
61	Dia do não fumador	X	X	X	X						X		
62	Cálculo mental		X										X
63	Intercâmbio escolar c/ alunos espanhóis		X							X	X		
64	Composição a pares												X
65	História "O soldado João"		X										X

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflito	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
66	Participação dos pais na semana da leitura		X										
67	História "A menina do silêncio e da noite"		X										
68	Fábula "O leão tolerante"	X	X										X
69	Dia da Europa		X							X			X
70	O dinheiro	X	X										X
71	Composição escrita												X
72	Exercício ortográfico a pares	X											X
73	Construção do metro / medidas de comprimento		X		X								X
74	Intercâmbio com alunos espanhóis		X								X		
75	Dia da Europa		X							X			X
76	Expressão dramática	X	X					X					
77	Os seres vivos do ambiente próximo (plantas)		X		X					X			
78	Comunicação oral e escrita	X	X	X									X
79	A liberdade		X										X

Grelha de análise/categorização: Metodologias utilizadas

Actividades		Diálogo	Trabalho de grupo	Análise crítica	Debate	Resolução de conflito	Discussão de dilemas	Discussão de valores	Role play / simulações de papéis	Trabalho de pesquisa	Trabalho de projecto	Parcerias / redes	Outras situações
Nº	Designação												
80	História "A menina do silêncio e da noite"		X										
81	Flutuação em líquidos												X
82	Dissolução em líquidos												X
83	Sementes germinação e crescimento												X
84	Factores que influenciam a vida dos animais									X			
85	Simetrias												X
86	Uso da calculadora substituindo números por palavras												X
87	Situação problemática simulação da situação		X						X				X
88	Projecto "De olhos na floresta"		X	X					X		X		X
89	História "A floresta zangada" (dramatização)		X						X	X			X
90	O texto livre												X