



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

Do Estado Novo à Democracia: Educação Histórica e
Cidadania Global

Leonor Patrícia Verde Ribeiro



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Leonor Patrícia Verde Ribeiro

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

Do Estado Novo à Democracia: Educação Histórica e
Cidadania Global

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professor Doutor Gonçalo Maia Marques

novembro de 2021

***Vive como se fosses morrer amanhã.
Aprende como se fosses viver para sempre.***

Mahatma Gandhi

AGRADECIMENTOS

Chegando à etapa final deste percurso da minha vida académica, é importante relembrar e agradecer a quem sempre me apoiou e contribuiu para que estes últimos cinco anos da minha vida fossem memoráveis e, acima de tudo, para que nunca me deixassem desistir e me incentivaram nos momentos mais complicados e de maior agonia.

Em primeiro lugar, quero agradecer a toda a minha família especialmente ao meu pai e à minha mãe por me proporcionarem a oportunidade de ingressar no ensino superior e de realizar um dos meus maiores sonhos sendo que, sem eles, nada disto seria possível.

Quero também agradecer a todos os docentes da Escola Superior de Educação, sobretudo, ao meu orientador, o professor doutor Gonçalo Marques por todo o seu apoio, dedicação, paciência e palavras de incentivo. É sem dúvida, um exemplo a seguir e espero, um dia, tornar-me uma excelente profissional tal como o professor.

Agradeço também à coordenadora do curso professora doutora Gabriela Barbosa por me acompanhar ao longo destes dois anos de mestrado e por sempre se mostrar disponível para me ajudar.

Claramente, não podia esquecer umas palavras de agradecimento às amigas que contruí em Viana do Castelo que, de forma positiva ou negativa me moldaram na pessoa que sou hoje. Quero deixar um especial agradecimento à minha amiga e colega de estágio Ana Lúcia Sequeiros. Vivemos tempos complicados e de maior ansiedade, mas, também, momentos de alegria e de diversão que nunca me irei esquecer. Valeu tudo a pena para, hoje, chegarmos aqui e espero que consigas realizar todos os teus sonhos.

À minha amiga e colega Catarina Santos, não tenho nada senão os maiores votos de felicidade e sucesso no futuro. Obrigada por me ajudares sempre que precisei ao longo destes cinco anos e por poder contar sempre contigo para os bons e para os maus momentos.

Obrigada à minha melhor amiga Alexandra Sousa por estar sempre ao meu lado ao longo dos meus 24 anos de vida. Sempre pude contar contigo nas melhores e nas piores situações. Agradeço por sempre me apoiares e por me fazeres uma pessoa melhor.

A todos os professores, funcionários e alunos desta *mui* nobre instituição, por todo o carinho, memórias e palavras amigas sempre que eram necessárias. Desejo as maiores felicidades e sucesso. Obrigada por fazerem parte do meu percurso acadêmico.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para que concluísse esta etapa fundamental e incrível da minha vida. Obrigada!

RESUMO

O presente relatório descreve o percurso pedagógico realizado ao longo da intervenção em contexto educativo no ano letivo 2020/2021 no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

A investigação teve como objetivos principais consciencializar os alunos para a importância da liberdade que possuímos hoje em dia e mentalizá-los do valor da influência de indivíduos do passado para a criação da sociedade atual, tendo como base o estudo da Revolução de 25 de abril de 1974 e dos Direitos Humanos de forma a interligar e promover a Cidadania Global.

Ao longo das sessões de intervenção, foram desenvolvidas atividades didáticas que promovessem o interesse e o envolvimento dos participantes nas mesmas de maneira que os alunos interiorizassem os conteúdos programáticos de forma mais divertida e motivadora.

Como técnicas de recolha de dados, com base numa metodologia qualitativa, recorreu-se ao inquérito por questionário, à observação direta e à recolha documental produzida pelos participantes ao longo das sessões.

Feita a análise dos dados recolhidos, concluiu-se que a abordagem e discussão da temática da Liberdade e dos Direitos Humanos proporcionou aos alunos a consciência da importância de direitos fundamentais para permitir aos cidadãos viverem numa sociedade mais igualitária e humana e planearem um futuro promissor.

Palavras-chave: História e Geografia de Portugal; Liberdades individuais; Direitos Humanos; Cidadania Global; Educação Histórica.

ABSTRACT

This report describes the pedagogical path carried out throughout the intervention in an educational context in the school year 2020/2021 within the curricular unit of Supervised Teaching Practice II, integrated in the Master's degree in Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education.

The main objectives of the research were to raise students' awareness of the importance of the freedom we have today and to focus on the value of the influence of individuals of the past for the creation of today's society, based on the study of the Revolution of April 25, 1974 and human rights in order to interconnect and promote Global Citizenship.

Throughout the intervention sessions, didactic activities were developed that promoted the interest and involvement of participants in them so that students internalized the program content in a more fun and motivating way.

As data collection techniques, based on a qualitative methodology, the questionnaire survey, direct observation and documentary collection produced by the participants during the sessions were used.

After analyzing the data collected, it was concluded that the approach and discussion of the theme of Freedom and Human Rights provided students with awareness of the importance of fundamental rights to enable citizens to live in a more egalitarian and humane society and plan for a promising future.

Keywords: History and Geography of Portugal; Individual freedoms; Human Rights; Global Citizenship; Historical Education.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO.....	V
ABSTRACT	VII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	XIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XIV
ÍNDICE DE QUADROS	XVII
LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	XXI
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO I	4
1.1. O meio local	4
1.1.1. O Agrupamento/Escola.....	5
1.1.2. Caracterização da sala de atividades e rotinas.....	6
1.1.3. A turma	9
PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA DO 1.º CICLO	9
1.2. Áreas de Intervenção:.....	9
1.2.1. Português.....	10
1.2.2. Matemática.....	12
1.2.3. Estudo do meio físico e social.....	13
1.2.4. Expressões artísticas e físico-motoras.....	14
1.2.5. Cidadania	16
1.2.6. Em síntese.....	17
CAPÍTULO II – INTERVENÇÃO EM CONTEXTO EDUCATIVO II	18
2.1. Caracterização do contexto	18
2.1.1. O meio local	18
2.1.2. O agrupamento.....	18
2.1.3. A escola	19
2.1.4. A turma	20
2.2. Percurso da Intervenção Educativa: o 6.º ano de escolaridade.....	23
2.2.1. Português.....	24
2.2.2. História e Geografia de Portugal	26

2.2.3. Envolvimento na Comunidade Educativa	28
2.2.4. Em síntese	29
PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO	31
Parte II – Trabalho de Investigação	32
Capítulo I – Introdução	32
1.1. Caracterização do estudo	32
1.1.1. Identificação da pertinência do problema	34
1.1.2. Questões de investigação	36
1.1.3. Objetivos da investigação	36
1.2. Motivação	37
Capítulo II – Revisão de Literatura	39
A Educação para a Cidadania em Portugal	39
O Papel de HGP no ensino da Cidadania Global	42
Educação Histórica	46
Portugal na transição para a Democracia	51
Capítulo III – Metodologia de Investigação	58
3.1. Opções metodológicas	58
3.2. Descrição do estudo	59
3.3. Caracterização dos participantes	60
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	61
3.4.1. Procedimentos de análise de dados	62
Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados	65
4.1. Descrição e análise da proposta pedagógica	65
4.1.1. Primeira sessão	66
4.1.2. Segunda sessão	70
Atividade 2 – “Vamos melhorar Portugal!”	70
Atividade 3 – “Associação Secreta: vamos derrubar o Governo!”	71
Atividade 4- “O dia da Revolução”	73
Atividade 5 – “Finalmente, somos livres!”	74
4.1.3. – Terceira sessão	76
Atividade 6 – “Que direitos e deveres devem estar na Constituição de 1976?”	76
4.1.4. Quarta sessão	78

Atividade 7 – <i>Role-play</i>	78
4.1.5. Quinta sessão.....	80
Atividade 8 – Questionário final.....	80
Capítulo V – Conclusões	85
5.2. Limitações do estudo	87
5.3. Sugestões para investigações futuras.....	88
5.4. Considerações finais	88
Parte III – Reflexão Global da PES.....	90
Reflexão	90
Referências bibliográficas.....	93
ANEXOS.....	97
Anexo 1 – Exemplo de uma planificação implementada no 2.º ciclo na área de Português.....	98
Anexo 2 – Exemplo de uma planificação implementada no 2.º ciclo na área de HGP .	103

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Mural das emoções	12
Figura 2- Escrita de poemas	12
Figura 3- Comboio de classes	13
Figura 4- Reta numérica	13
Figura 5- Cartaz sobre os músculos	14
Figura 6- Panfleto sobre o Museu do Traje	14
Figura 7- Renas de Natal.....	16
Figura 8- Peça de teatro.....	16
Figura 9- Mural sobre respeito.....	16
Figura 10- Coreografia de Natal.....	16
Figura 11- Escrita criativa de um poema.....	25
Figura 12- Projeto "10 minutos a ler"	25
Figura 13- Trabalho de opinião.....	28
Figura 14- Role-Play sobre Direitos Humanos.....	28
Figura 15- Cartão sobre alimentação saudável.....	29
Figura 16- Cartaz sobre alimentos saudáveis.....	29
Figura 17- Algumas respostas dos participantes à questão 3 (elaboração própria)	67
Figura 18- Algumas respostas dos participantes à questão 5 (elaboração própria)	68
Figura 19- Algumas justificações dos participantes à questão 6 (elaboração própria)	69
Figura 20- Algumas justificações dos participantes à pergunta 7 (elaboração própria).....	69
Figura 21- Exemplos de cartões escritos por dois participantes	71
Figura 22- Plano elaborado pela turma	72
Figura 23- Vídeo "Revolução dos Cravos"	73
Figura 24- Algumas respostas dos participantes à questão 1 (elaboração própria)	74
Figura 25- Algumas respostas dos participantes à questão 2 (elaboração própria)	75
Figura 26- Algumas respostas dos participantes à questão 3 (elaboração própria)	75
Figura 27- Participantes a realizarem a atividade da Constituição	78
Figura 28- Atividade de <i>Role-Play</i> sobre Direitos Humanos	80

Figura 29- Algumas justificações dos participantes à questão 1 (elaboração própria)	81
Figura 30- Algumas justificações dos participantes à questão 2 (elaboração própria)	82
Figura 31- Algumas justificações dos participantes à questão 3 (elaboração própria)	83
Figura 32- Algumas justificações dos participantes à questão 4 (elaboração própria)	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Idade e sexo dos alunos do 2ºCEB (elaboração própria).....	20
Gráfico 2- Habilitações literárias dos pais (elaboração própria)	22
Gráfico 3- Respostas dadas pelos participantes à questão 2 (elaboração própria).....	66
Gráfico 4- Respostas dos participantes à questão 4 (elaboração própria)	68

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Planta da sala de aula do 1.º Ciclo (elaboração própria).....	7
Quadro 2 - Horário da turma do 1.ºCiclo (elaboração própria)	8
Quadro 3- Horário da turma do 2.º CEB (elaboração própria).....	21
Quadro 4- Planta da sala de aula do 2ºCEB (elaboração própria)	22
Quadro 5- O Crescimento Económico Português: 1928-1973	52
Quadro 6- Número de presos políticos	54

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Sexo dos participantes (elaboração própria).....	60
Tabela 2- Idade dos participantes (elaboração própria)	61
Tabela 3- Instrumento de análise de dados (adaptado com base em Dourado (2020), Leite (2021) e Brandão (2020)).....	64
Tabela 4- Conhecimento acerca da Revolução de 25 de abril de 1974 (elaboração própria)	66
Tabela 5- Respostas dos participantes sobre se consideravam, ou não, a Revolução importante para Portugal (elaboração própria).....	69
Tabela 6- Algumas respostas dos participantes à atividade (elaboração própria)	71
Tabela 7- Algumas respostas dadas pelos participantes à atividade (elaboração própria).	77
Tabela 8- Algumas respostas dadas pelos participantes à atividade (elaboração própria)	77
Tabela 9- Respostas dos participantes à questão 1 (elaboração própria)	81
Tabela 10- Respostas dos participantes à questão 2 (elaboração própria)	82
Tabela 11- Respostas dos participantes à questão 2 (elaboração própria)	83

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

HGP – História e Geografia de Portugal

PC – Professor Cooperante

PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação

RTP – Relatório Técnico-Pedagógico

UC – Unidade Curricular

EU – União Europeia

ECG – Educação para a Cidadania Global

PES – Prática de Ensino Supervisionada

EpC – Educação para a Cidadania

PA – Perfil dos Alunos

ONU – Organização das Nações Unidas

ENED – Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento

CEE – Comunidade Económica Europeia

ED – Educação para o Desenvolvimento

PIDE – Polícia Internacional e de Defesa do Estado

MFA – Movimento das Forças Armadas

IPP – Iniciação à Prática Profissional

INTRODUÇÃO

É inegável que muitos alunos consideram a disciplina de História e Geografia de Portugal “secante” ou que “não serve para nada” porque trata, maioritariamente, de assuntos do passado que “não interessam a ninguém”. Ora, esta ideia é completamente errónea uma vez que, mais do que ensinar acontecimentos históricos, a História ensina lições de vida.

Tendo a escola um papel fulcral na educação e formação de cidadãos ativos e responsáveis, é fundamental que o professor assuma um papel de investigador levando os alunos a compreenderem o mundo que os rodeia e a consciencializá-los para os problemas da sociedade em que se inserem e, inevitavelmente, para os obstáculos que terão de enfrentar futuramente, tendo o passado como base e orientador para a criação de soluções viáveis.

O tempo decorrido desde o surgimento da Humanidade até aos dias de hoje é um sopro e, apenas nesse espaço de tempo, já se sucederam imensos acontecimentos que influenciaram e continuam a ter impacto no que somos hoje em dia. Tudo está ligado, somos todos fruto do passado e é exatamente esta ideia que deve ser transmitida aos jovens. Um exemplo bem presente dessa ideia no nosso país é o facto de termos o privilégio de vivermos numa Democracia e que, para isso ter acontecido, alguém lutou e fez do sonho realidade, tornando Portugal ditatorial num Portugal livre e justo.

Foi em função deste pensamento que foi proposta a presente investigação elaborada no âmbito da unidade curricular de Prática do Ensino Supervisionada II, onde se propunha consciencializar os alunos para a importância do passado no presente e, a nível nacional, a importância da Revolução de 25 de abril de 1974 para a construção do nosso país, interligando a área de Cidadania Global na importância dos Direitos Humanos.

O relatório diz respeito, principalmente, à descrição e reflexão das intervenções realizadas em contexto educativo de 2º Ciclo do Ensino Básico e está organizado em três partes: a parte I diz respeito ao enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada, onde o capítulo I se refere à intervenção em contexto de 1º CEB e o capítulo II à intervenção em

contexto educativo no 2º CEB e, em ambos, é feita a sua caracterização e descrição do percurso de intervenção.

Na parte II, é apresentada a investigação realizada e está dividida em cinco capítulos: no capítulo I é apresentada uma introdução do estudo contendo a sua caracterização, identificação e pertinência do problema, as questões e objetivos da investigação e a motivação para a realização da mesma. No segundo capítulo, é apresentada a revisão da literatura relevante para o estudo do tema proposto: *Do Estado Novo à Democracia: Educação Histórica e Cidadania Global*. No terceiro capítulo está patente a Metodologia de Investigação, onde são enunciadas as opções metodológicas utilizadas, é feita a descrição do estudo e a caracterização dos participantes e são ainda expressas as técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como os devidos processos de análise dos mesmos. O quarto capítulo diz respeito à apresentação e análise de dados e dos resultados obtidos sendo ainda feita uma apresentação sustentável dos mesmos. No quinto e último capítulo desta parte são apresentadas as conclusões do estudo onde serão dadas respostas às questões inicialmente enunciadas sustentadas nos resultados obtidos, para além de serem enunciadas as limitações do estudo, considerações finais e sugestões de investigação futura.

A terceira parte diz respeito à reflexão global da experiência ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, enunciando as aprendizagens adquiridas ao longo da mesma e os seus contributos para o desenvolvimento pessoal e profissional da investigadora.

Para terminar, são apresentadas as referências bibliográficas que serviram de base à realização do estudo e respetivos anexos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO I

Começo por apresentar a caracterização do contexto educativo em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada do 1.º Semestre. Para esse efeito, será descrito o meio local, o Agrupamento/Escola, sala de aulas e as rotinas da turma em questão. Para terminar, será feita uma breve caracterização do grupo de crianças onde foi realizada a prática.

1.1. O meio local

O contexto educativo onde foi realizada a PES localiza-se numa das freguesias do concelho e distrito de Viana do Castelo, sendo que este mesmo concelho se situa na Região Norte e, é limitada, a norte, pelo município de Caminha, a leste por Ponte de Lima, a sul por Barcelos e Esposende, e a oeste pelo Oceano Atlântico.

Para além disso, integra-se na sub-região NUT III do Alto Minho. Tem uma área total de 319,02 km², segundo o INE (Instituto Nacional de estatística), em 2011, contava com mais de 80 000 habitantes e está subdividida em 27 freguesias, sendo que o contexto educativo onde decorreu a PES pertence a uma destas freguesias.

A freguesia a que pertence o centro educativo situa-se a Sul do Centro de Viana do Castelo com uma área de 6, 57 km² e, segundo o INE, em 2011, tinha um total de 1 225 habitantes. A zona em questão é urbana sendo que as suas principais atividades económicas são a indústria e o comércio.

1.1.1. O Agrupamento/Escola

O centro educativo onde decorreu a PES do primeiro semestre integra um Agrupamento de Escolas constituído por catorze unidades educativas, sendo que nove contemplam o Pré-escolar e o 1.º ciclo, duas apenas o 1.º Ciclo, uma os 2.º e 3.º ciclos e secundário, uma o Pré-escolar, o 1.º ciclo e 2.º e 3.º ciclos e, por fim, uma que contempla a 2.º e 3.º ciclos incluindo o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF).

O centro educativo onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada integra apenas o 1.º ciclo. Apresenta dimensões razoáveis sendo que o recreio é bastante espaçoso para apenas quatro turmas, sendo que é no mesmo onde se realizam as aulas de Educação Física sendo que a escola tem à sua disposição um armário recheado de material para o efeito e, quando chove, os alunos são dirigidos para as suas respetivas salas de aula onde realizam outras atividades produtivas.

Relativamente ao interior, o centro educativo é constituído por quatro salas de aula, sendo que uma delas é utilizada como sala de estudo para apoio aos alunos que têm mais dificuldades. Tem também uma cantina e um espaço com dois computadores e impressora/fotocopiadora reservada apenas a docentes, para além de uma sala de professores. Quanto às casas de banho, existem, no total, quatro sendo que duas são reservadas a professores e funcionários e outras duas a alunos, devidamente separadas por género.

Por fim, a cantina é também bastante espaçosa e os alunos são divididos por turmas e a comida é confeccionada pela cozinheira da escola sendo que a ementa é previamente elaborada por uma nutricionista.

No que diz respeito a docentes e funcionários, a escola tem quatro professoras, sendo que uma delas é uma professora de apoio já que uma das turmas é mista, neste caso, a turma do 1.º e do 3.º ano têm aulas conjuntas com a mesma docente. Para além disso, a escola tem uma professora de inglês e um professor de educação física que dão AEC'S. A escola tem também três auxiliares, sendo que duas delas estão responsáveis pelos alunos quando estes não se encontram em aulas e a terceira é responsável por auxiliar a cozinheira na cantina.

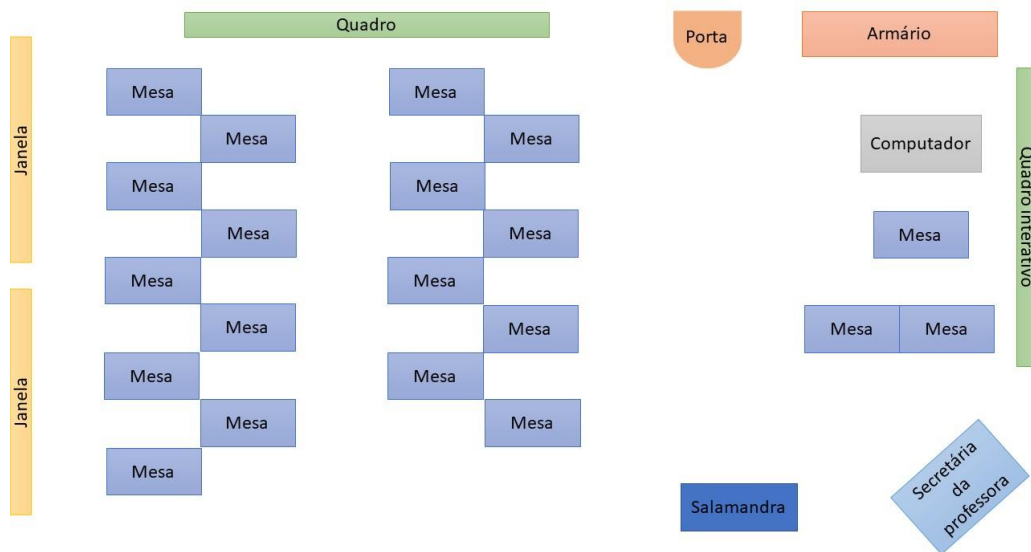
O centro educativo está aberto das 8h45m até às 17h, sendo que das 8h45m até às 9h as crianças são recebidas pelas funcionárias.

Durante a manhã, as aulas começam às 9h e terminam às 12h30m sendo que os alunos têm um intervalo das 10h30m até às 11h. Das 12h30m até às 14h30m os alunos têm intervalo de almoço sendo que as aulas recomeçam das 14h30m até às 16h, porém, é necessário referir que este horário foi alterado devido à COVID-19 sendo que as turmas parraram a desempenhar horários diferentes do habitual para que se evitasse o contacto umas com as outras. Perante esta situação, a turma com que foi realizada a supervisão, durante a manhã, iniciava as aulas às 9h e terminava às 12h com intervalo das 10h15m até às 10h45m.. Posteriormente, tinha a sua hora de almoço das 12h até às 14h e iniciava as aulas da tarde das 14h até às 16h sendo que, a partir desta mesma hora, os alunos tinham aulas de inglês e de educação física duas vezes por semana e, nos restantes dias, iam para o ATL (Atividades de Tempos Livres) da freguesia.

1.1.2. Caracterização da sala de atividades e rotinas

Relativamente à sala de aula onde se realizou a prática educativa, não é muito grande, porém tem o tamanho e condições necessárias para o bom funcionamento das atividades letivas. Tem bastantes janelas, o que proporciona uma boa iluminação e está equipada com um quadro de giz, um quadro interativo com projetor incluído, um computador portátil e uma salamandra para os dias mais frios. Apesar de as instalações não serem novas, as salas são bastante acolhedoras e, para além dos recursos já referidos anteriormente, estão repletas de materiais didáticos, não só em armários, como também expostos nas paredes.

A disposição das mesas da sala foi alterada devido à COVID-19, porém, esta alteração não prejudicou os alunos sendo que todos os alunos tinham boa visibilidade para o quadro, o único senão foi o facto de ser um pouco mais difícil de circular entre as mesas pelo facto de o espaço ser mais reduzido.



Quadro 1- Planta da sala de aula do 1ºCEB (elaboração própria)

Quanto às rotinas da turma, a aula inicia-se às 9h e os alunos começam por ir buscar o seu material (capa e estojos) ao armário, por ordem alfabética, e, depois de abrirem os respetivos cadernos, a docente chama, aleatoriamente, um aluno ao quadro para escrever duas frases: uma sobre o estado de tempo do presente dia e outra sobre alguma tarefa que tenha sido realizada no dia anterior. Depois do aluno escrever as frases, a docente corrige-as, casos necessário e, feita a correção, os alunos copiam essas mesmas frases para o seu caderno diário depois de terem escrito a data e o alfabeto.

De seguida, a docente inicia a aula de Matemática ou de Português (áreas curriculares lecionadas durante a manhã) até às 10h15m (horário adotado durante a pandemia) e, antes de saírem para o intervalo, cada aluno vai lavar as mãos e volta à sala para ir buscar o seu lanche e informar a um dos seus colegas se o seu lanche é ou não saudável para este anotar numa tabela exposta na sala de aula.

Às 10h45m o intervalo termina e inicia-se a aula seguinte até às 12h, hora esta onde os alunos se dirigem para a cantina para almoçar e, quando terminam, vão para o recreio brincar, se as condições climatéricas assim o permitirem, até às 14h, onde regressam à sala para terem aula até às 16h, porém, antes de iniciarem esta última aula do dia, um aluno (por ordem alfabética) lê um livro que traz de casa para a turma durante dez minutos

devido ao projeto “10 minutos a ler” criado pelo PNL (Projeto Nacional de Leitura) com o objetivo de promover o gosto pela leitura.

Terminada a leitura realizada pelo aluno, a docente inicia então a aula até às 16h e, terminada a aula, os alunos voltam para o intervalo para, de seguida, terem aula de inglês, de educação física ou para irem para o ATL da freguesia.

No que concerne ao seu horário escolar, relativamente à unidade curricular de Português, segundo a Matriz Curricular, estão previstas 7 horas semanais. Deste modo, a turma excedia essa carga horária em 30 minutos, ou seja, tinham 7 horas e 30 minutos de Português por semana, sendo que o mesmo acontecia com a unidade curricular de Matemática.

Relativamente a Estudo do Meio e a Expressões Artísticas, estão previstas 3 horas semanais, às quais o horário da turma obedece.

No que diz respeito à área disciplinar de Inglês, estão programadas 2 horas semanais e para a Oferta Complementar (Cidadania) 1 hora semanal, horas estas que a turma também cumpre

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00 10:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10:30 11:00					
11:00 12:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
12:30 14:30					
14:30 15:00	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Apoio ao Estudo	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motoras
15:00 16:00	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Cidadania	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motoras
16:00 16:30					
16:30 17:30	Inglês	AEC	AEC	Inglês	AEC

Quadro 2 - Horário da turma do 1.ºCiclo (elaboração própria)

1.1.3. A turma

A turma em que se realizou a intervenção educativa em contexto do 1.º CEB é uma turma do 4.º ano de escolaridade composta por vinte crianças, sendo que nove são rapazes e onze são raparigas com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos de idade.

De uma maneira geral, a turma é pontual e assídua e, sempre que algum aluno faltava, apresentava a devida justificação. Na turma há um elemento com problemas a nível da fala (gaguez) mas que é seguida por um especialista na terapia da fala.

Considera-se a turma heterogénea devido a diferentes ritmos de trabalho, desempenho e sentido de responsabilidade, porém, de uma forma geral, os alunos têm um bom aproveitamento, salvaguardando alguns casos onde apresentam mais dificuldades.

Os alunos são bastante curiosos e gostam de participar nas aulas, são empenhados e bastante curiosos sobre os conteúdos lecionados, procurando querer saber sempre mais e, alguns deles, chegam a realizar trabalhos extra em casa sobre os conteúdos que foram trabalhados durante as aulas.

A nível de comportamento, a turma é bastante barulhenta e, por vezes, alguns alunos, são tão competitivos que chegam a desrespeitar os colegas, porém, nada muito significativo. Por fim, é perceptível que os alunos gostam de todas as áreas curriculares, revelando um especial interesse por Estudo do Meio e para as Expressões Artísticas.

PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA DO 1.º CICLO

1.2. Áreas de Intervenção:

A intervenção no 1.º CEB decorreu ao longo de treze semanas, sendo que as três primeiras foram de observação da turma para, desta forma, analisar as suas rotinas, a interação do professor cooperante com os alunos, estratégias utilizadas e capacidades dos mesmos.

As restantes semanas foram de intervenção do par pedagógico, sendo que cada elemento do par implementou durante cinco semanas, alternadamente. Cada par implementava durante três dias, de segunda-feira a quarta-feira, à exceção de duas semanas intensivas que foram previamente programadas onde cada elemento deveria de implementar durante cinco dias. A primeira semana intensiva seria de apenas quatro dias

e não cinco uma vez que estavam calendarizadas para as duas primeiras semanas de dezembro onde há feriados, porém, cada um dos elementos acabou por só implementar durante três dias pois, devido à pandemia COVID-19, foi decretada tolerância de ponto e, assim sendo, as escolas encerraram na segunda-feira anterior ao feriado.

Em janeiro houve mais duas semanas intensivas, uma para cada elemento do par, onde cada um teria de implementar durante cinco dias, porém, na última semana intensiva, o último dia de regência não se realizou, pois, as escolas foram encerradas, mais uma vez, devido à pandemia.

As sessões de regência foram elaboradas num trabalho conjunto com a professora cooperante e o par pedagógico escolhido. A professora cooperante entregava ao par, com uma semana de antecedência, os conteúdos que deveriam ser trabalhados ao longo da semana de implementação e o par, em conjunto, planificava e criava os referentes materiais em conjunto, independentemente de que elemento do par que iria implementar.

Depois de planificarem, o par enviava a respetiva planificação para a professora cooperante para esta dar o seu feedback e, depois de fazer os ajustes sugeridos, o par enviava a planificação para os professores regentes para estes darem o seu parecer final, sendo que houve o cuidado de tentar, sempre que possível, implementar a interdisciplinaridade uma vez que foi algo que nos foi proposto inicialmente pelos professores regentes e pelo facto de ser algo bastante benéfico para os alunos, uma vez que faz com que eles vejam que, apesar de os conteúdos serem de disciplinas diferentes, facilmente se relacionam uns com os outros, facilitando a sua aprendizagem.

1.2.1. Português

No que diz respeito a esta unidade curricular, foram trabalhados conteúdos dos quatro domínios do Programa da disciplina: Oralidade, Leitura e Escrita, Gramática e Educação Literária.

No domínio da Oralidade, foram realizadas atividades que promoveram a produção do discurso oral com correção, a produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor, a escutar para aprender e construir conhecimento e a distinguir facto de opinião.

No domínio da Leitura e Escrita, foram criadas atividades diferentes para a leitura e para a escrita, porém, estas acabavam por se interligar. Dentro do domínio da Leitura, foram analisados diversos textos como o texto poético, o texto informativo, o texto descritivo, as fábulas e, principalmente o texto narrativo sendo que foi dada a oportunidade aos alunos de realizarem a leitura silenciosa e em voz alta e, além disso, de distinguirem a informação essencial da informação acessória, de compreenderem as mensagens e morais dos textos e de expandirem o seu vocabulário. Relativamente à escrita, foram programadas diversas atividades onde os alunos puderam organizar informação e aprofundar ideias e conhecimentos, de darem a sua opinião sobre os textos trabalhados e ainda produzirem diferentes tipos de textos tanto de tema livre como de um tema previamente programado pelo par pedagógico para, desta forma, proporcionar aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos quando exploraram os textos previamente trabalhados e discutidos em aula no que diz respeito à estrutura dos mesmos e, também, para desenvolverem e evoluírem a sua correção linguística e ortográfica.

No domínio da Educação Literária, foi apenas trabalhada uma obra, mais especificamente, “O Gigante Egoísta” de Oscar Wilde. O par optou por selecionar esta obra uma vez que nenhum dos alunos a conhecia e pelo facto de trabalhar e discutir as emoções, algo que foi considerado fundamental praticar com a turma, uma vez que era perceptível que muitos dos seus integrantes continham as suas emoções o que, muitas vezes, ao longo das aulas, fazia com que estes tivessem momentos de raiva para com os colegas. A exploração desta obra foi feita ao longo de três aulas onde foi realizada uma atividade de pré-leitura e foram colocadas várias questões que permitiam aos alunos anteciparem acontecimentos e de fazerem inferências sobre o que iria acontecer posteriormente na obra. Para além disso, ao longo das aulas onde foi analisada a obra, foram feitas atividades transversais para se trabalhar a gramática, a oralidade e a escrita onde os alunos puderam dar a sua opinião pessoal e escrever os seus sentimentos perante a obra trabalhada.

No domínio da Gramática, foram abordados diversos conteúdos como as classes de palavras (sujeito e predicado), a morfologia e lexicologia (graus dos nomes, graus dos adjetivos, flexão de verbos regulares e irregulares e tempos verbais nos modos indicativo

– pretérito perfeito, presente, futuro e pretérito imperfeito), sintaxe (sujeito e predicado) e foram ainda trabalhados os valores do -x, sinais de pontuação: dois pontos, reticências e vírgula e o uso de “se” ou “sse”.

Todos estes conteúdos foram trabalhados tanto de forma isolada através de atividades didáticas como através da análise de textos analisados ao longo das aulas.



Figura 1- Escrita de poemas



Figura 2- Mural das emoções

1.2.2. Matemática

Na área da matemática, foram trabalhados os domínios Números e Operações e Geometria e Medida.

Dentro do domínio dos Números e Operações, foi trabalhado o sistema de numeração decimal, a divisão inteira com divisor até dois algarismos, a resolução de problemas de até três passos envolvendo situações de partilha equitativa, as sequências e regularidades e os números racionais não negativos, nomeadamente a simplificação de frações e frações equivalentes, representar números racionais por dízimas, adicionar frações decimais e representar números racionais numa reta numérica.

No domínio da Geometria e Medida, foram trabalhadas as retas paralelas e as retas perpendiculares oblíquas, a noção de ângulo, a amplitude e a classificação dos ângulos retos, agudos, obtusos, giros nulos e rasos, os ângulos adjacentes e ângulos concorrentes, verticalmente opostos, e ângulos côncavos e convexos e, por fim, a localização e orientação no espaço.

Ao longo das aulas de matemática onde se trabalharam estes conteúdos, o par procurou ao máximo planificar atividades bastante didáticas e visuais, como por exemplo:

criação de retas numéricas e de comboios de classes, construção de puzzles, construção de medidores de ângulos situações simuladas que dessem aos alunos a oportunidade de fazerem as suas inferências para, desta forma, captar a atenção e o interesse dos alunos e tornar a sua aprendizagem mais simples e divertida, uma vez que alguns dos conteúdos eram um pouco elaborados para o nível de aprendizagem de alguns dos elementos da turma e, acima de tudo, fomentar o seu gosto pela matemática.



Figura 3- Comboio de classes

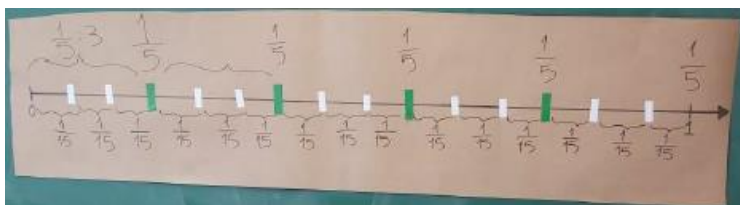


Figura 4- Reta numérica

1.2.3. Estudo do meio físico e social

Na área de Estudo do Meio, foram trabalhados diferentes blocos, sendo que, inicialmente, foram tratados conteúdos ligados ao meio físico e, posteriormente, conteúdos relacionados com o meio social.

No meio físico foi trabalhado o Bloco 1 – À descoberta de si mesmo, foram trabalhados os músculos (reconhecer a existência dos músculos, reconhecer a sua função e observar em representações dos músculos humanos), a pele (identificar a função de proteção da pele) e a segurança do corpo (identificar alguns cuidados a ter com a exposição ao sol, conhecer algumas regras de primeiros socorros, conhecer e aplicar regras de prevenção de incêndios e conhecer e aplicar regras de segurança antissísmicas).

No meio físico social, foi trabalhado o Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições, nomeadamente o passado do meio local onde os alunos tiveram de pesquisar sobre uma instituição (criação de um panfleto sobre o Museu do Traje), e o passado do

meio nacional, onde foram trabalhados os primeiros povos, a reconquista cristã, a formação de Portugal, a 1.ª dinastia, a 2.ª dinastia: crise de 1383-1385; a expansão portuguesa e a descoberta do caminho marítimo para a Índia e para o Brasil, a 3.ª dinastia: a perda da independência e a 4.ª dinastia: a restauração da independência.

Ao longo das aulas de Estudo do Meio, o par criou vários materiais didáticos que cativaram a atenção da turma como cartazes, livros interativos, um livro da primeira dinastia que foi entregue a cada aluno, um friso cronológico que permitiu à turma localizarem acontecimentos relevantes no tempo, o uso de um kit de primeiros socorros, para que os alunos pudessem aprender os conteúdos de uma forma divertida e diferente daquilo que estavam habituados.

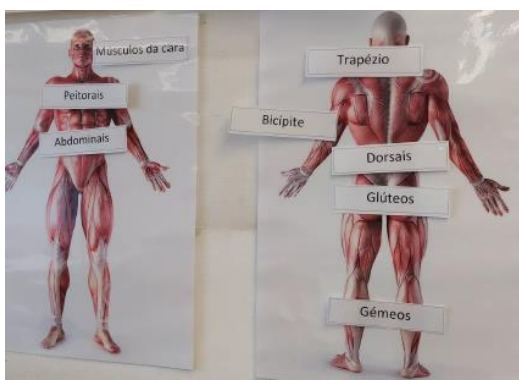


Figura 5- Cartaz sobre os músculos



Figura 6 - Panfleto sobre o Museu do Traje

1.2.4. Expressões artísticas e físico-motoras

Na área de Educação Físico-Motora apenas foi trabalhada duas vezes (uma vez por cada elemento do par), uma vez que a professora cooperante privilegiava as Expressões Plásticas. Assim sendo, em Educação Físico-Motora, foi trabalhado apenas o Bloco 4 – Jogos. Devido à pandemia e ao facto de os alunos não poderem tocar uns nos outros, a par teve de planificar jogos que seguissem estas regras e, assim sendo, foram criados circuitos.

Para a realização das aulas, a turma era dividida em grupos de quatro elementos previamente pensados e cada grupo realizava o jogo que se encontrava em cada posto, jogos estes que permitia aos alunos efetuarem a aula sem que os mesmos se tocassem. Porém, antes de se iniciar cada aula, o par projetava, na sala de aula, um PowerPoint elaborado pelo mesmo onde eram explicados todos os jogos e como iria funcionar a aula.

Dadas as explicações e tiradas todas as dúvidas que surgiam por parte dos alunos, a turma deslocava-se até ao recreio onde procedia ao aquecimento, imitando os movimentos da professora estagiária ao som de música. Terminado o tempo previsto para o circuito, a professora estagiária voltava a reunir os alunos num círculo para proceder ao relaxamento através da mesma técnica utilizada para o aquecimento.

Apesar dos constrangimentos impostos pela pandemia (jogos sem contacto físico e uso reduzido de materiais), os alunos gostaram bastante das atividades planificadas e empenharam-se ao máximo em todos os jogos planificados.

No que diz respeito às Expressões Plásticas, foram realizadas bastantes atividades diferentes ao longo do estágio como construções (construção de uma caixa para colocar castanhas para o Magusto e de um postal de Natal), pintura (pintura soprada) e pintura de desenhos com lápis de cor e/ou marcadores. Foi bastante notório que, dentro da área das expressões, a turma tinha uma maior preferência por atividades que onde estes pudessem pintar, principalmente com lápis de cor e/ou marcadores.

Na expressão musical, a turma teve a oportunidade de fazer jogos de exploração do corpo e da voz e de experimentar percussão corporal (batimentos, palmas...) e de acompanhar canções com gestos e percussão onde chegou mesmo a criar uma coreografia onde se fizeram acompanhar por uma música natalícia para celebrar as férias de Natal, onde os alunos puderam desenvolver a sua criatividade. Para além disso, e ainda dentro da Expressão Musical, foi realizada uma atividade onde os alunos identificavam ambientes/texturas sonoras do ambiente próximo e da Natureza, algo completamente novo para eles.

Por fim, na Expressão Dramática, a turma foi dividida em grupos e foi atribuído a cada um desses grupos, um papel que continha uma situação decorrida em determinado tempo. A partir do papel que lhes foi atribuído, cada grupo criou uma pequena peça de teatro para, posteriormente, a apresentar aos seus colegas e às professoras. Com esta atividade, pretendia-se que os alunos desenvolvessem o imaginário e a imaginação, a criatividade e que se libertassem, em alguns casos, da sua timidez, algo que foi conseguido com muito sucesso por todos os grupos.

1.2.6. Em síntese

A intervenção no 1.º CEB permitiu-nos retirar algumas conclusões que nos possibilitou descrever esta incrível experiência. Ao longo das sessões lecionadas, tentamos criar atividades o mais didáticas possível para, desta forma, despertar o interesse e a curiosidade dos alunos para o que estava a ser trabalhado, mantendo sempre uma boa postura e linguagem clara e adequada com a intenção de promover as suas aprendizagens.

Como seria de esperar, nem todas as intervenções correram como esta inicialmente previsto, todavia, foram uma oportunidade para aprender a superar obstáculos e a improvisar em situações inesperadas, algo que será fundamental futuramente, tanto a nível profissional como pessoal.

É de referir o trabalho e apoio incrível da nossa professora cooperante que nos recebeu e acolheu com todo o carinho e agradecer por todos os conselhos e feedback que nos deu para que deles resultassem aprendizagens extremamente valiosas.

Em suma, após toda esta experiência, fazemos um balanço bastante positivo da mesma visto que, tal como já foi referido previamente, constituiu conhecimentos fundamentais para o nosso crescimento profissional e pessoal.

CAPÍTULO II – INTERVENÇÃO EM CONTEXTO EDUCATIVO II

Neste capítulo, será feita a descrição do contexto educativo onde foi realizada a intervenção no 2º Ciclo do Ensino Básico, mais propriamente, as características do meio local, do agrupamento, da escola e da turma.

Depois, será apresentado o percurso de intervenção no 6º ano de escolaridade onde serão também especificadas as áreas curriculares trabalhadas.

2.1. Caracterização do contexto

2.1.1. O meio local

O contexto educativo onde foi realizada a PES localiza-se numa das freguesias do concelho e distrito de Viana do Castelo, sendo que este mesmo concelho se situa na Região Norte e, é limitada, a norte, pelo município de Caminha, a leste por Ponte de Lima, a sul por Barcelos e Esposende, e a oeste pelo Oceano Atlântico.

Para além disso, integra-se na sub-região NUT III do Alto Minho. Tem uma área total de 319,02 km², segundo o INE (Instituto Nacional de estatística), em 2011, contava com mais de 80 000 habitantes e está subdividida em 27 freguesias, sendo que o contexto educativo onde decorreu a PES pertence a uma destas freguesias.

A freguesia a que pertence o centro educativo situa-se a Este do Centro de Viana do Castelo com uma área de 320, 25 km² e, segundo o INE, em 2011, tinha um total de 42 286 habitantes. A zona em questão é urbana sendo que as suas principais atividades económicas são a agricultura, a indústria, o artesanato e o comércio.

2.1.2. O agrupamento

O contexto educativo está inserido num Agrupamento de Escolas de Viana do Castelo e é constituído por seis escolas básicas com educação pré-escolar e 1.º Ciclo e uma escola básica com 2.º e 3.º Ciclos.

O agrupamento abrange um total de quinze freguesias: Anais, Arca e Ponte de Lima, Beiral do Lima, Boalhosa, Feitosa, Gemieira, Gondufe, Fornelos e Queijada, Rebordões Souto, Rebordões Santa Maria, Ribeira, S. Martinho da Gandra, Santa Cruz do Lima e Serdedelo e todos os estabelecimentos de ensino dispõe de um espaço próprio para a Biblioteca Escolar que disponibiliza aos seus utilizadores livros, CD's, DVD's e outros recursos de aprendizagem.

Para além disso, fazem também parte do agrupamento os Centros Educativos da Feitosa, Trovela, Ribeira, Ponte de Lima e Gandra, com a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo que dispõe um pavilhão gimnodesportivo, biblioteca, parque infantil, cantinas com refeitório e salas de reunião e de trabalho destinadas a docentes.

2.1.3. A escola

A escola onde decorreu a intervenção educativa localiza-se na sede do concelho e foi criada a 9 de setembro de 1968. É constituída por três blocos educativos, todos eles com dois pisos, com um total de 36 salas de aula, entre as quais quatro laboratórios de ciências e físico-química, um auditório, salas TIC e de Educação Tecnológica. Há também um bloco de convívio onde se localiza o bar, a cantina e a papelaria escolar e um bloco administrativo onde se encontra a secretaria, a biblioteca escolar, a reprografia, duas casas de banho, a sala de professores (com bar incluído), uma sala de reuniões e a direção da escola.

Na escola em questão trabalham 104 professores do 2.º e 3.º Ciclo, 21 assistentes operacionais e 9 assistentes técnicos. Para além disso, é constituída por 38 turmas, constituindo um total de 780 alunos.

O recreio é bastante amplo, com bastantes espaços verdes e árvores, bancos para os alunos se sentarem, um campo de jogos com balizas e redes de basquetebol, um pavilhão desportivo e uma horta criada pelas turmas do PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação).

2.1.4. A turma

A turma onde foi realizada a intervenção educativa, corresponde a uma turma do 6.º ano de escolaridade e é composta por um total de 20 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos de idade, sendo que 10 são do sexo feminino e 10 do sexo

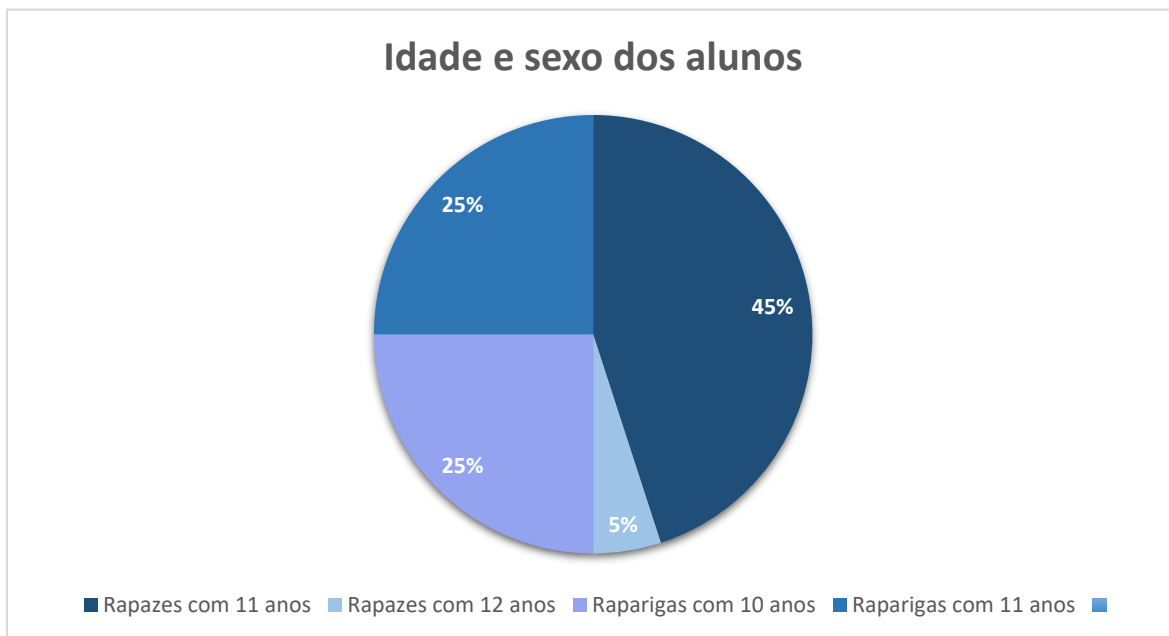


Gráfico 1- Idade e sexo dos alunos do 2ºCEB (elaboração própria)

Dos 20 alunos, 3 têm RTP sendo que, em algumas aulas, iam para uma sala à parte para serem auxiliados por uma professora de apoio. Para além disso, é de referir que 2 alunas vieram de Andorra, 1 aluno de França e 1 outro aluno com dupla nacionalidade (Inglesa e Brasileira), porém, o idioma não constituiu qualquer entrave uma vez que todos falavam português fluentemente.

Trata-se de uma turma heterogénea sendo que a maioria dos alunos apresenta algumas dificuldades relativamente à aquisição e aplicação de conhecimentos, salvo 4 alunos que mostraram mais facilidade e autonomia em sala de aula.

Apesar disso, a turma era bastante participativa, empenhada, curiosa e demonstrou bastante interesse e gosto pelas atividades e aprendizagens.

No que diz respeito ao comportamento, a turma era bastante exemplar e respeitadora das regras de convivência e saber estar em sala de aula, o que proporcionou sempre um ambiente bastante agradável durante as aulas.

Essencialmente, a turma demonstrou-se bastante empenhada e muito recetiva às atividades implementadas e, para além disso, foi possível observar o seu maior envolvimento nas mesmas uma vez que, inicialmente, os alunos tinham vergonha de dar a sua opinião e/ou fazer inferências e, quando o faziam, falavam sempre num tom de voz bastante reduzido.

No que concerne ao seu horário escolar, relativamente à unidade curricular de Português, segundo a Matriz Curricular, deveriam de ter seis blocos de 45 minutos semanais, porém, a turma tinha apenas cinco blocos de 45 minutos, contabilizando um total de 225 minutos semanais.

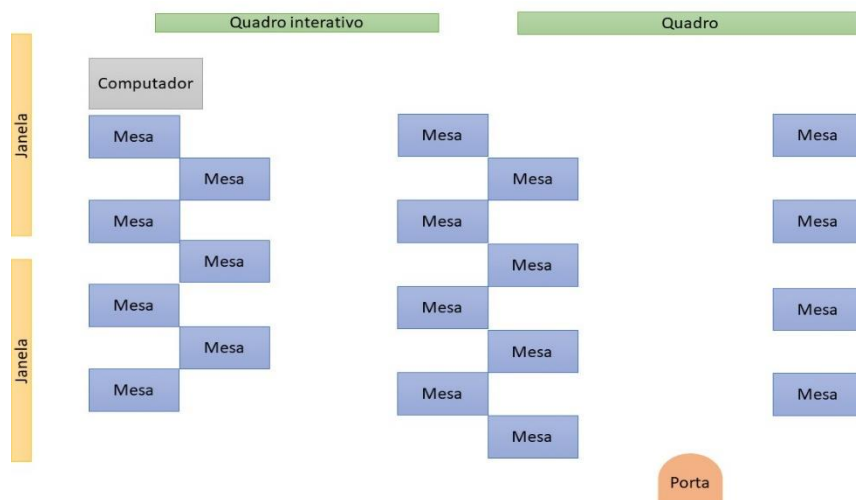
Relativamente à área curricular de História e Geografia de Portugal, de acordo com a Matriz Curricular, esperam-se três blocos de 45 minutos, aos quais o horário da turma obedece.

Tempo	2.ª feira	Sala	3.ª feira	Sala	4.ª feira	Sala	5.ª feira	Sala	6.ª feira	Sala
08:20 09:05	Port.	3 B2	E.T.	10 B2	C.N.	8 B1	Mat.	11 B3	Mat.	9 B1
09:05 09:50	E.M	2 B3	E.T.	10 B2	C.N	8 B1	Mat.	11 B3	Mat.	9 B1
10:00 10:45	HGP	3 B2	E.V	10 B2	E.F.	1 PG	Port.	11 B3	C.N	9 B1
10:45 11:30	E. F.	1 PG	E.V	10 B2	E.F.	1 PG	Port.	11 B3	C.E.A	Sala TIC
11:45 12:30	Mat.	3 B2	HGP	10 B2	R.M.	8 B1	E.M.	2 B3		
12:30 13:15	AE	3 B2	HGP	10 B2			E.M.	2 B3	Ing.	9 B1
13:30 14:15					Port.	8 B1			CD/TIC	
14:15 15:00					Port.	8 B1			CD/TIC	
15:10 15:55					Ing.	8 B1			A.E	9 B1
15:55 16:40					Ing.	8 B1				

Quadro 3- Horário da turma do 2ºCEB (elaboração própria)

Quanto à disposição dos alunos na sala de aula, devido à pandemia da COVID-19, havia apenas um aluno por mesa, à exceção de duas irmãs gémeas que se sentavam uma ao lado da outra por falta de espaço. Apesar disso, todos tinham um bom campo de visão

tanto para o quadro interativo como para o quadro de giz, tal como se pode observar na seguinte planta da sala de aula:



Quadro 4- Planta da sala de aula do 2ºCEB (elaboração própria)

No que diz respeito às habilitações literárias das mães, tal como é possível observar no gráfico 2, apenas 1 tem o ensino superior, 4 completaram o 12.º ano, 9 o 9.º ano, 2 o 6.º ano e 1 o 4.º ano de escolaridade. Relativamente aos pais, 4 completaram o 12.º ano, 6 o 9.º ano, 5 o 6.º ano e, por fim, 2 completaram o 4.º ano de escolaridade.

É de referir que faltam dados relativos às habilitações literárias dos pais de três alunos pois não foi possível ter acesso a essas informações.

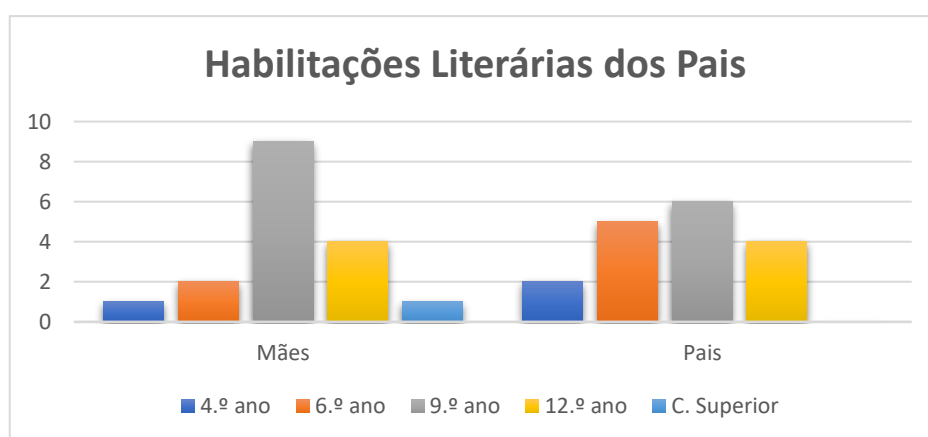


Gráfico 2- Habilitações literárias dos pais (elaboração própria)

2.2. Percurso da Intervenção Educativa: o 6.º ano de escolaridade

A intervenção no 2.º CEB decorreu ao longo de doze semanas, sendo que as três primeiras foram de observação da turma que foram fulcrais para analisar as suas rotinas diárias, a interação dos professores cooperantes com os alunos, estratégias utilizadas e capacidades dos mesmos, algo que foi fundamental para programar as atividades mais adequadas às capacidades e interesses dos alunos.

As restantes semanas foram divididas pelas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal (HGP) sendo que um dos elementos do par começou por lecionar Português e o outro elemento lecionou História e Geografia de Portugal. Ao fim de um mês, houve uma inversão: o primeiro elemento que tinha começado por lecionar Português passou a lecionar História e vice-versa e, assim sendo, cada elemento interveio ao longo de quatro semanas em cada uma das disciplinas, lecionando um total de 12 aulas em Português e 8 aulas em HGP.

O par de estágio era supervisionado em todas as aulas pelos PC das suas áreas disciplinares e, apesar das restrições impostas pela pandemia Covid-19, foi possível serem também supervisionados pelos professores coordenadores de forma presencial, sendo que houve duas supervisões na UC de Português e uma na UC de HGP.

Relativamente à organização da intervenção, foi feita uma reunião, por ZOOM, com os professores cooperantes responsáveis pelas disciplinas e com os orientadores de mestrado com o intuito de fazer as respetivas apresentações, discutir horários, falar um pouco sobre a turma e decidir qual dos elementos do par iria começar a lecionar as intervenções em Português e, em seguida, em HGP.

Para que a intervenção no contexto educativo corresse de forma adequada, foram redigidas as planificações que iriam orientar o decorrer das sessões e, após a sua elaboração, eram enviadas para o PC para este analisar e dar o seu parecer. Feitas as alterações sugeridas pelo PC, caso existissem, eram enviadas pelo professor cooperante da respetiva UC para, mais uma vez, ser analisadas, discutidas e corrigidas.

As planificações eram elaboradas tendo em conta as quatro semanas de intervenção sendo que, na semana anterior ao início da implementação, cada elemento do

par pedagógico tinha de entregar a planificação relativa às duas primeiras semanas da unidade curricular em que iria entrevir e as planificações relativas à terceira e quarta semana seria entregue duas semanas antes do fim da intervenção.

2.2.1. Português

No que diz respeito à unidade curricular de Português, as aulas foram planificadas com base nas Metas Curriculares e nas Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Básico e foram trabalhados conteúdos dos quatro domínios do Programa da disciplina: Oralidade, Leitura e Escrita, Gramática e Educação Literária.

No domínio da Oralidade, uma vez que os alunos, no fim deste ciclo de ensino devem “estar aptos não só a compreender formas complexas do oral (textos de géneros formais e públicos), por períodos prolongados, a identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, persuadir, mentir, troçar, seduzir, por exemplo) e a reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação, mas também a revelar fluência e adequação da expressão oral em contextos formais de comunicação” (ME, Aprendizagens Essenciais de Português 6.ºano, 2018) foram realizadas atividades que promoveram a manifestação e justificação de reação pessoal ao texto ouvido, o registo de informação implícita e explícita, fazer deduções e inferências, sintetizar enunciados ouvidos, produzir discursos orais com correção, produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor, escutar para aprender e construir conhecimento e a distinguir facto de opinião.

No domínio da Leitura e Escrita, “pretende-se que os alunos tenham adquirido fluência e eficácia na seleção de estratégias adequadas ao motivo pelo qual leem determinado texto ou obra, tendo em conta que estes deverão apresentar, neste nível de ensino, uma complexidade e uma dimensão que requeiram alguma persistência” (ME, Aprendizagens Essenciais de Português 6.ºano, 2018) e, para isso, foram concretizadas atividades com o intuito de realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma, como por exemplo, leitura de textos informativos, redigir corretamente: respeitar as regras de ortografia, de acentuação, de pontuação e os sinais auxiliares de escrita, planificar a escrita de textos: registar ideias, organizá-las e desenvolvê-las, escrever textos

expositivos/informativos: escrever pequenos textos com uma introdução ao tópico, como por exemplo, escrever textos informativos sobre determinado tema seguindo linhas orientadoras e escrita criativa de poemas; o desenvolvimento deste, com a informação agrupada em parágrafos, apresentando factos, definições e exemplos; e uma conclusão, ler textos diversos, redigir corretamente: respeitar as regras de ortografia, de acentuação, de pontuação e os sinais auxiliares de escrita e escrever textos, integrando os seus elementos numa sequência lógica, com nexos causais, e usando o diálogo e a descrição.

Relativamente ao domínio da Educação Literária, uma vez que se pretende “capacitar os alunos para a compreensão, a interpretação e a fruição de textos literários”, realizaram-se atividades que desenvolvessem a leitura *de textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos e Distinguir os seguintes géneros: conto, poema (lírico e narrativo), Identificar marcas formais do texto poético: estrofe, rima (toante e consoante) e esquema rimático (rima emparelhada, cruzada e interpolada) e Aperceber-se de recursos expressivos utilizados na construção de textos literários (anáfora, perífrase, metáfora) e justificar a sua utilização*, essencialmente através da leitura e análise de textos poéticos, tanto líricos como narrativos interligando, quando possível com outros poemas já trabalhados.

Para além disso, foi também implementado o Projeto “10 minutos a ler” uma vez que “A leitura amplia as competências de compreensão análise e crítica, favorece a socialização e a autonomia, valoriza a inclusão social e a construção de sentidos” (Ler+Jovem, 2021).

Finalmente, no domínio da Gramática, foram planificadas atividades com o intuito a levar os alunos a *Distinguir regras de formação de palavras por composição (de palavras e radicais) e Distinguir derivação de composição* (Ver planificação no anexo 1).

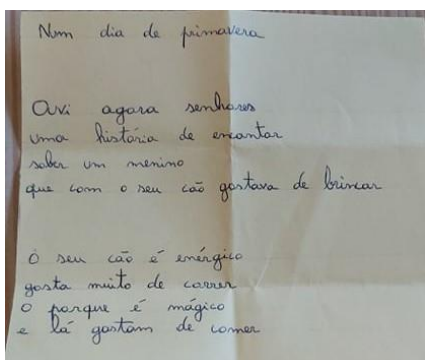


Figura 11- Escrita criativa de um poema



Figura 12- Projeto "10 minutos a ler"

2.2.2. História e Geografia de Portugal

No que concerne à área curricular de História e Geografia de Portugal, mais uma vez, as planificações foram elaboradas tendo em conta os documentos curriculares de referência para o 2.º Ciclo, ou seja, as Metas Curriculares, o Programa e as Aprendizagens Essenciais de HGP.

Para além disso, também foram servidas como base as Competências Essenciais propostas no Currículo Nacional do Ensino Básico, mais especificamente o Tratamento de Informação/Utilização de Fontes, a Compreensão Histórica e a Comunicação em História uma vez que existe uma

necessidade de encontrar elementos que garantam a articulação e unidade fundamental desses programas, em alguns momentos de articulação porventura menos conseguida, e também de proporcionar aos professores um sentido, um caminho comum de construção das aprendizagens específicas da História no percurso da escolaridade básica (ME, 2001).

Tendo em conta o tema escolhido para a dissertação foi trabalhado, numa primeira fase, o domínio “Portugal do Século XX”, mais concretamente os subdomínios: “O Estado Novo (1933-1974)”, “O 25 de Abril de 1974 e o regime democrático” e, mais tarde, o subdomínio “Espaços em que Portugal se Integra”.

Relativamente ao primeiro subdomínio, foram trabalhadas as seguintes aprendizagens: *Sintetizar as principais características do Estado Novo, nomeadamente a ausência de liberdade individual, a existência da censura e de polícia política, a repressão do movimento sindical e a existência de um partido único e Identificar/aplicar os conceitos: ditadura, censura, guerra colonial, oposição, liberdade de expressão.*

No que concerne ao segundo subdomínio, foram trabalhadas as aprendizagens: *Conhecer e compreender as causas do golpe militar do 25 de Abril de 1974, Conhecer e compreender as consequências do 25 de Abril de 1974 ao nível da democratização do regime e da descolonização, Conhecer os órgãos de poder democráticos e Analisar algumas conquistas, dificuldades e desafios que Portugal enfrenta no nosso tempo.*

Finalmente, quanto ao terceiro subdomínio, foram trabalhadas as seguintes aprendizagens: *Conhecer a União Europeia (UE) como uma das organizações internacionais em que Portugal se integra e Conhecer outras organizações internacionais em que Portugal se integra.*

De forma a fazer com que os alunos reconhecessem “(...) a identidade espaço-temporal de Portugal nos seus aspetos mais relevantes” (ME, 2018) de forma interativa e divertida, foram planificadas atividades que lhes despertassem o interesse ao mesmo tempo que lhes permitisse interagir ao máximo nas sessões.

Para esse efeito, foram realizadas atividades diversas e adequadas aos conteúdos que estavam a ser trabalhados como por exemplo: visualização e análise de vídeos com imagens verídicas do planeamento e execução da Revolução dos Cravos, análise de documentação, como um excerto da Constituição de 1976, atividades de simulação de situações reais, como o planeamento da Revolução por parte do MFA e a realização de um Role-Play no campo de jogos da escola, atividades de articulação com a família, no sentido de pesquisar o passado da mesma para apurarem se tinham familiares que tivessem combatido na Guerra Colonial, atividades de pesquisa autónoma, como recolher informação de um país pertencente à UE, atividades de inferência, onde os alunos perspetivavam o que teria acontecido depois de certos acontecimentos e de opinião pessoal e debate, onde cada um dava o seu parecer sobre os acontecimentos relatados ou sobre o que eles pensavam que deveria ter funcionado de maneira diferente, dando também a sua opinião sobre as perspetivas dos colegas (Ver planificação no anexo 2).

É de destacar que, ao longo da realização das atividades, todos os alunos, mesmo aqueles que por norma são mais calados, se mostraram empenhados, envolvidos, participativos e bastante curiosos sobre os temas que estavam a ser abordados. Para além disso, tomavam sempre a iniciativa de darem as suas opiniões pessoais o que resultou em debates bastante consistentes e interessantes sendo que, muitas vezes, levava a discutir temáticas que, de certa forma, estavam conectadas com os temas que estavam a ser trabalhados.

No que concerne às dificuldades sentidas, é de referir que alguns alunos sentiram, inicialmente, algumas complicações em iniciar algumas tarefas necessitando, nesses momentos, de uma atenção especial por parte da professora estagiária e, por vezes, um alargamento do tempo programado para a execução das mesmas, todavia, essas mesmas dificuldades foram rapidamente superadas.

Apesar de tudo, vejo esses obstáculos como uma mais-valia uma vez que resultaram aprendizagens essenciais que me serão vitais, futuramente, na minha vida profissional e pessoal.



Figura 13- Trabalho de opinião



Figura 14- Role-Play sobre Direitos Humanos

2.2.3. Envolvimento na Comunidade Educativa

No que diz respeito ao envolvimento com a comunidade educativa, foram lecionadas duas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, uma aula cada elemento do par de estágio. Durante estas duas aulas foi trabalhado o domínio da saúde, mais propriamente as seguintes aprendizagens: *Incentivar os alunos a assumir o bem-estar físico e mental como uma condição básica para exercer plenamente uma cidadania ativa, Reconhecer a importância de uma alimentação saudável, Conhecer os alimentos saudáveis e Compreender as implicações da obesidade infantil.*

Uma vez que “A Educação para a Saúde pretende incentivar os alunos a assumir o bem-estar físico e mental como uma condição básica para exercer plenamente uma cidadania” (ME, Educação para a Cidadania, 2021) foram desenvolvidas atividades didáticas que sensibilizassem os alunos para estas mesmas preocupações, como por exemplo: visualizações de vídeos, debate, trabalhos de pesquisa autónoma, resolução de problemáticas simuladas e elaboração de cartazes e cartões que sensibilizassem a comunidade escolar para a importância de um estilo de vida saudável.

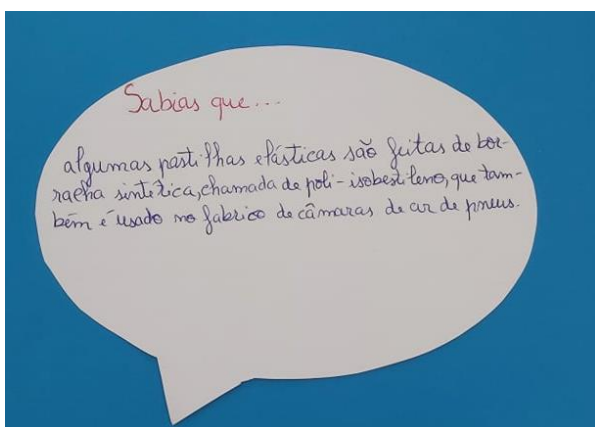


Figura 15- Cartão sobre alimentação saudável



Figura 16- Cartaz sobre alimentos saudáveis

2.2.4. Em síntese

Após uma breve reflexão sobre a experiência de prática de ensino supervisionada no 2.ºCEB, posso afirmar que os resultados foram bastante positivos. Sinto que evoluímos bastante a nível de postura em sala de aula, na forma como transmitíamos os conhecimentos e até mesmo na planificação de atividades didáticas, havendo sempre um esforço para manter uma linguagem adequada, clara e precisa e até mesmo de usar o humor em sala de aula.

Para além disso, aproveitamos a oportunidade de podermos recorrer mais facilmente a recursos digitais para elaborar atividades com recurso às mesmas que cativassem a turma uma vez que os alunos estão cada vez mais ligados às novas tecnologias.

O envolvimento com a comunidade educativa também foi bastante benéfico uma vez que nos permitiu entender como os alunos reagem em situações de trabalho lúdico e permitiu-nos, também, criar circunstâncias em que a turma trabalhava em grupo, algo que era notório que não estavam habituados a fazer sendo que, em diversas circunstâncias, alguns alunos não respeitavam a opinião dos colegas algo que, felizmente, conseguimos reverter.

Mais uma vez, toda esta experiência foi bastante benéfica para nós tendo em conta todos os conhecimentos vitais que nos foram proporcionados não só pelos professores cooperantes como pela própria turma.

PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

Parte II – Trabalho de Investigação

A segunda parte do presente relatório encontra-se dividida em cinco capítulos: o primeiro diz respeito à introdução onde é referida a contextualização do estudo e a motivação para o mesmo, no segundo capítulo será feita uma abordagem ao papel da História e Geografia de Portugal como condutor de princípios e valores de Cidadania Global, no terceiro será descrita a metodologia e o tipo de investigação utilizados na recolha de dados para o respetivo estudo, no quarto será apresentada a discussão de resultados e, por fim, no quinto serão expostas as conclusões do estudo.

Capítulo I – Introdução

Ao longo deste capítulo, irei enunciar a caracterização do estudo através da identificação da pertinência do problema, as questões orientadoras estudadas e os objetivos principais. Para terminar, será dada uma explicação sobre o motivo da escolha do tema de investigação.

1.1. Caracterização do estudo

Integrado no estágio de habilitação para a docência como professora do 1.º CEB e 2.º CEB de Português e História e Geografia de Portugal, foi realizado um trabalho de investigação numa turma do 6.º ano de escolaridade, onde participaram 20 alunos.

Inicialmente, foi apresentada a proposta à professora cooperante da escola onde foram expostos o objetivo central do estudo em questão e a ligação que se pretendia fazer com a área de Educação para a Cidadania e com os Direitos Humanos.

O estudo foi realizado na disciplina de História e Geografia de Portugal e interligou a ditadura vivenciada em Portugal durante o governo de António Salazar e, mais tarde, de Marcello Caetano e a Cidadania Global uma vez que foram enfatizadas as consequências que a Revolução do 25 de abril providenciou nos direitos da população portuguesa e das ex-colónias de Portugal. Foi feita esta mesma interligação pois, para além do conhecimento histórico,

“A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos (...)” (Humanos, Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

Tendo em conta a afirmação anterior, pretendia-se que os alunos entendessem a importância da existência de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos, criada em 1948, onde estão patentes os direitos básicos humanos, e a importância do cumprimento desses mesmos direitos na medida de criar um ambiente pacífico de respeito, compreensão e tolerância face às diferentes religiões, etnias, estatutos sociais, escolhas e costumes de todos os cidadãos.

Ao longo do estudo, como consequência da interligação entre educação histórica e cidadania global, foram trabalhadas cinco das catorze linhas orientadoras da educação para a cidadania, sendo elas: A Educação para o Desenvolvimento, A Educação para os Direitos Humanos, A Educação para a Segurança e Defesa Nacional, A Dimensão Europeia da Educação e A Educação Intercultural uma vez que “A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania e nela se refletem preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania” (Educação D.-G. d., 2013).

Para o estudo em questão, foi realizada uma investigação qualitativa uma vez que o mesmo se baseou, essencialmente, nos conhecimentos prévios e nas perspetivas e opiniões pessoais dos próprios alunos.

1.1.1. Identificação da pertinência do problema

Antes de ser dada qualquer explicação do estudo em questão, é imperial partirmos do ponto principal: o que é História? Por que é que é tão fulcral para a Humanidade? Qual o papel dos historiadores? Segundo Collingwood, “História é o estudo do passado, mas não de todo o tipo de eventos no passado, mas apenas aos que dizem respeito aos pensamentos dos homens e às ações que derivam deles” (Collingwood, 2007).

Estes mesmos eventos são investigados, escritos e analisados pelos historiadores, tarefas estas que são vitais para a sociedade uma vez que, deste modo, os historiadores ajudam a preservar a memória dos povos e, segundo a historiadora Emília Viotti da Costa, “Um povo sem memória é um povo sem história. E um povo sem história está fadado a cometer, no presente e no futuro, os mesmos erros do passado”.

Esta ideia é, mais uma vez, reforçada uma vez que

sabemos coisas que o passado não sabe, e nunca teve a oportunidade de saber. Ironicamente, isto inclui coisas sobre o próprio passado (...) O passado por outro lado pode influenciar o futuro (isto é realmente do que História se trata), mas não tem escolha quanto irá implicar (Collingwood, 2007).

Assim sendo, o estudo em questão intitula-se “Do Estado Novo à Democracia: Educação Histórica e Cidadania Global” e baseou-se nos conhecimentos que os alunos tinham sobre a liberdade e os direitos e deveres dos portugueses durante o Regime Ditatorial e o impacto que a Revolução do 25 de abril de 1974 teve a nível social, financeiro e económico em Portugal e nesses mesmos direitos e deveres, não só da população portuguesa, mas, também da população das ex-colónias de Portugal.

Seguindo esta linha de pensamento, é fundamental referir os conceitos de direitos humanos e de cidadania global:

Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade de opinião e

expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre outros. Todos têm o direito a estes direitos, sem discriminação (Unidas, 2021).

Segundo a UNESCO, atribui-se ao conceito cidadania global o “sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla, além de fronteiras nacionais, que enfatiza nossa humanidade comum e faz uso da interconectividade entre o local e o global, o nacional e o internacional” (UNESCO).

Apesar dos Direitos Humanos serem direcionados a todos os seres humanos, é de conhecimento geral que, outrora, estes não eram respeitados sendo que muitos indivíduos não tinham a oportunidade de usufruir deles, sendo explorados, maltratados, injustiçados, escravizados, torturados... e que, apesar do avanço temporal, hoje em dia, ainda há muitas pessoas que continuam a viver em situações desumanas.

Não há muito tempo atrás, Portugal viveu um período de ditadura militar, sendo feita a transição para o regime que ficaria conhecido como Estado Novo que vigorou entre 1933 e 1974.

No ano de 1928, Portugal passava por uma crise económica com um défice extremamente elevado e, perante essa situação, o Presidente Óscar Carmona convidou António de Oliveira Salazar para fazer parte do Governo como ministro das Finanças. Salazar conseguiu “equilibrar o orçamento, estabilizar a moeda e disciplinar a administração financeira” (Proença, 2015) e estes feitos fizeram com que este fosse nomeado, em 1932, presidente do Conselho de Ministros.

Salazar governou com “mão de ferro” e o período do Estado Novo violou de forma sistemática os direitos políticos e sociais do povo português. Estimam-se que houve “cerca de 30 mil presos políticos, cerca de 20 assassinatos por motivos político-ideológicos, mais de 30 mortos na colónia penal do Tarrafal e um número indefinido de torturados, perseguidos e exilados” (Raimundo, 2018).

Para além disso, este período foi também marcado pelas “deportações, fixação de residência, espancamentos, purgas nas universidades, censura aos meios de comunicação social e às editoras, bloqueio das carreiras dos opositores ao regime, demissões por

motivos político-ideológicos, ausência de liberdade associativa e por uma guerra colonial que durou 14 anos” (Raimundo, 2018).

Por todas as razões referidas anteriormente, podemos afirmar que o período de Estado Novo constituiu um verdadeiro atentado aos Direitos Humanos dos portugueses e dos povos das ex-colónias e foi exatamente nesse aspeto que se focou o presente estudo, fazendo com que os alunos conhecessem um período extremamente marcante e ainda presente da história de Portugal, compreendessem a vital importância da existência de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos e, acima de tudo, sendo uma das vertentes mais importantes da História, aprenderem com o passado para não repetirmos os mesmos erros.

1.1.2. Questões de investigação

Tendo em conta o problema que esteve na origem deste estudo, foram desenvolvidas três questões que estiveram na base do mesmo:

- | Que conceções os alunos têm sobre o conceito de Ditadura?
- | Qual o impacto que os alunos pensam que este período histórico teve para o nosso país ser o que é hoje?
- | Será que os alunos consideram Portugal um país democrático?

1.1.3. Objetivos da investigação

De forma a dar resposta às questões anteriormente expostas, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- | Identificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática da Revolução do 25 de abril de 1974.
- | Esclarecer os conceitos de liberdade e direitos e deveres.
- | Ressaltar a importância da existência de uma Declaração Universal dos Direitos Humanos.

- | Sensibilizar os alunos para a importância do cumprimento e respeito dos direitos humanos.
- | Identificar as ideias finais dos alunos sobre as temáticas trabalhadas.
- | Relacionar o pós-guerra com a criação da ONU.

1.2. Motivação

É legítimo considerar que o direito a todos os tipos de liberdade é um dos direitos mais importantes e valiosos que possuímos e, uma vez que estamos tão habituados a usufruir da mesma de forma tão natural, tomámo-la como assegurada, porém, é fulcral lembrar que não devemos tomar nada como garantido, incluindo os nossos direitos.

É de conhecimento geral que a Revolução de 25 de abril de 1974 é um marco importantíssimo na História do nosso país uma vez que constituiu um ponto de viragem monumental no modo como Portugal era governado uma vez que, antes da mesma, a população portuguesa e das ex-colónias não tinha os direitos que temos nos dias de hoje. Os cidadãos viviam em ditadura não podendo dar a sua opinião e, ao invés de viverem em liberdade, viviam em constante insegurança e medo.

Se hoje temos direitos individuais e podemos viver em liberdade e exprimir a nossa opinião sem sermos punidos por isso, podemos dar graças à garra e determinação da população portuguesa, que pensando não apenas em si, mas, também, nas gerações futuras, uniram-se e lutaram pela Democracia que, ainda hoje, temos o privilégio de possuir.

Apesar disso, tal como já foi referido, é imperativo nunca cairmos na falácia que tudo o que adquirimos, tal como os direitos, são vitórias permanentes. Vivemos num mundo onde a única certeza é que a mudança é constante e, por essa mesma razão, devemos interiorizar que nada é eterno e que o facto de hoje termos direitos e liberdades não significa que amanhã os vamos continuar a ter. Nesse sentido, a História apresenta um papel vital não apenas na formação profissional, mas, também, na formação pessoal de cidadãos ativos que irão promover um futuro auspicioso para as gerações que ainda estão

por vir tendo como orientador o passado para, desta forma, não cometermos os mesmos erros. Tendo em conta tudo o que foi afirmado anteriormente, pareceu-nos natural a escolha deste tema para o trabalho pedagógico numa turma de 2ºCEB.

Capítulo II – Revisão de Literatura

Este capítulo contém a revisão de literatura necessária ao suporte teórico das questões de investigação. Ao longo da mesma serão referidos diversos autores e serão abordados quatro tópicos, mais concretamente: A Educação para a Cidadania em Portugal, o Papel de HGP no ensino da Cidadania Global, Educação Histórica e Portugal na transição para a Democracia.

A Educação para a Cidadania em Portugal

Como sabemos, a Educação para a Cidadania tem um papel fundamental na formação profissional e pessoal de todos os cidadãos ao redor do globo e deve ser inculcada desde tenra idade a cada um, porém, antes de fazermos qualquer abordagem, é imperativo referir o conceito de Educação para a Cidadania (EpC) que se define como “(...) uma área disciplinar que tem por objetivo a promoção de uma coexistência harmoniosa e o fomento do desenvolvimento mutuamente benéfico dos indivíduos e das comunidades em que se integram” (Europeia, 2017), ou seja, trata-se de uma área que integra diversos saberes e competências tendo em vista o desenvolvimento individual e comunitário.

Atualmente, em Portugal, a EpC está patente no currículo do aluno sendo que certos princípios e áreas de competência presentes no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória estão direcionados para o ensino da Cidadania, como irá ser referido mais à frente. Porém, nem sempre foi o caso. Numa dimensão internacional, a ONU (Organização das Nações Unidas), por exemplo, criou um conjunto de 17 objetivos (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável), considerados “uma lista das coisas a fazer em nome dos povos e do planeta” (ONU, s.d.), isto é, trata-se de um conjunto de objetivos a serem atingidos até 2030 de forma a tornar o mundo um lugar melhor.

A preocupação com a Educação para a Cidadania em Portugal remonta ao século XVIII uma vez que “encontramos nas reformas do Marquês de Pombal, aquando da criação das escolas de “primeiras letras” para crianças, a referência ao ensino de Regras de Civismo” (Dias & Hortas, 2020), preocupação esta que foi seguida pelos liberais oitocentistas e, seguindo esse pensamento, “os autores dos manuais de História e

Geografia produziram também os compêndios de civismo” (Dias & Hortas, 2020). Neste sentido, a educação cívica começa a desenvolver-se em Portugal com o Iluminismo e o Liberalismo.

Mais tarde, com o advento da Primeira República, foi promulgado o Decreto-Lei de 22 de outubro de 1910 que propunha a laicização do ensino, referindo que “fica extinto nas escolas primárias e normais o ensino da doutrina cristã” (República & Laicidade - Associação Cívica, s.d.) e foi introduzida a disciplina de Educação Cívica.

Tal cenário alterou-se entre 1926 e 1974 uma vez que Portugal se deparou com o período de ditadura do Estado Novo. Este regime político veio contrariar o cenário anteriormente apresentado uma vez que a componente religiosa e a não participação cívica foram impostas, apoiando o conservadorismo e o nacionalismo, medidas estas que permaneceram até ao fim do regime.

A entrada de Portugal na CEE (Comunidade Económica Europeia) trouxe inúmeras vantagens para o país sendo que uma delas foi a melhoria da educação onde, mais uma vez, foi reforçada a Educação para a Cidadania onde se pretendia a valorização da “(...) dimensão social e a convivência entre indivíduos em circunstâncias e situações diversas” (Dias & Hortas, 2020).

Em 1986, foi dada ainda mais importância à Educação para a Cidadania com a promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) onde um dos princípios organizativos visa “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” (República, 1986) Capítulo I, artigo 3.º b) uma vez que “(...) cabe, pois, às escolas o papel de promover nos alunos uma consciência cívica, atitudes e hábitos de cooperação na família e na comunidade” (Santos & Gonçalves), reforçada, em 2001, com a Reorganização Curricular promovida pelo Ministério da Educação onde foram criadas as áreas curriculares de Área de Projeto e Formação Cívica.

Mais uma vez, todo o progresso que tinha sido feito ao longo dos anos alterou-se uma vez que, com as mudanças curriculares introduzidas em 2012, a EpC voltou a ser desvalorizada já que foi retirada a obrigatoriedade da mesma como disciplina isolada.

Entre 2008-2009, começou a ser desenvolvida a Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015) com o intuito de “(...) permitir a prazo o acesso universal e de qualidade à Educação para o Desenvolvimento (ED) e, assim, contribuir para a consolidação do compromisso de todas as pessoas com a resposta necessária às desigualdades e injustiças que se apresentam a nível local e global” (IPAD).

Este documento, desenvolvido pelo Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD) em conjunto com o Ministério da Educação, tinha como objetivo geral “Promover a cidadania global através de processos de aprendizagem e de sensibilização da sociedade portuguesa para as questões do desenvolvimento, num contexto de crescente interdependência, tendo como horizonte a acção orientada para a transformação social” (IPAD, Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015)), baseando-se nos princípios de equidade, justiça social, cooperação, solidariedade, co-responsabilidade, participação e coerência.

Apesar da ENED ter sido criada para 2010-2015, o governo português decidiu alargar o seu prazo até ao fim do ano de 2016 procedendo, posteriormente, à sua avaliação. Esta mesma avaliação, reforçou todas as vantagens que a criação da ENED proporcionou, porém, referiu que deveriam ser feitas algumas atualizações, como por exemplo, “ponderar a possibilidade de a Estratégia se assumir explicitamente como de Educação para a Cidadania Global” (Costa & Caramelo, 2017) ,todavia, esta linha de pensamento já se tinha afirmado em 2012. Assim, foi criado o Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário que teria sido aprovado em 2016.

Este referencial está organizado por níveis de educação e por ciclos de ensino (Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, 2.º Ciclo do Ensino Básico, 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário) afirmando que a Educação para o Desenvolvimento “visa a consciencialização e a compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento

e das desigualdades a nível local e mundial, num contexto de interdependência e globalização, com a finalidade de promover o direito e o dever de todas as pessoas e de todos os povos a participarem e contribuírem para um desenvolvimento integral e sustentável” (Torres, et al., 2016), ou seja, a Educação para o Desenvolvimento promove nos alunos uma consciência de empatia face aos problemas sociais (locais e mundiais) de forma a estes promoverem um futuro melhor e mais justo.

Em 2018, o Ministério da Educação anunciou dois novos documentos, sendo eles o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA) e as Aprendizagens Essenciais, documentos estes onde também estão patentes pontos consideráveis relativos à EpC e que vigoram até hoje. Relativamente ao Perfil dos Alunos, este apresenta oito princípios que dão sentido ao mesmo: base humanista, saber, aprendizagem, inclusão, coerência e flexibilidade, adaptabilidade e ousadia, sustentabilidade e estabilidade, destacando-se três direcionados à Educação para a Cidadania: o princípio da base humanista, o princípio da inclusão e o princípio da sustentabilidade.

Para além disso, o PA apresenta também valores e áreas de competência dirigidas à EpC. No que concerne aos valores, destacam-se apenas dois: o de Cidadania e participação e o de Liberdade e, no que diz respeito às áreas de competência, dentro das dez existentes, cinco remetem para a EpC: o pensamento crítico e pensamento criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, o bem-estar, saúde e ambiente e o saber científico, técnico e tecnológico, destacando que todos os princípios, valores e áreas de competência devem, à partida, ser possuídos pelos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

O Papel de HGP no ensino da Cidadania Global

Como sabemos, e cada vez mais, está patente que HGP e Cidadania estão interligadas. Muitas vezes comete-se o equívoco de relacionar os conceitos de História e de Memória como um só, porém, não é disso que se trata. Estes dois conceitos estão sim relacionados, todavia, são conceções distintas.

Já foi referida, anteriormente, a noção de História segundo Collingwood mas, então, por que será diferente de Memória? Segundo o mesmo autor, “(...) história não deve ser confundida com memória” (Collingwood, 2007). Na visão deste historiador, a memória está ligada à história pessoal de um indivíduo e todos os seres humanos, através das suas memórias, conhecem o passado, ideia esta que é corroborada por Jörn Rüsen que afirma que “A memória torna o passado significativo, mantêm-no vivo e torna-o uma parte essencial da orientação cultural da vida presente” (Rüsen, 2007).

É irrefutável que a História tem um papel fulcral na formação pessoal dos indivíduos. Aprender História é muito mais do que saber datas, conhecer reis, acontecimentos importantes... é, acima de tudo, aprender com essas datas, com esses reis, com esses acontecimentos importantes, isto é, entender as razões que levaram a serem tomadas certas decisões e a ocorrerem diversos acontecimentos, por bons ou maus motivos para, com eles, aprendermos e não repetirmos os erros do passado, dar sentido ao presente e preparar-nos para enfrentar os desafios do futuro “(...) a História dá respostas provisórias, onde podem aparecer pontos de vista diferentes, utilizando as mesmas fontes, e se descobrem novas relações com o passado e também, novas perspectivas” (Barca, 2007).

Apesar de esta ser tão vital, é extremamente desvalorizada e é urgente cativar os alunos para a aprendizagem da mesma, uma vez que para além das vantagens referidas anteriormente, a História permite aos alunos desenvolver habilidades fundamentais para o seu futuro como, por exemplo, o pensamento crítico e pensamento criativo, capacidade de pesquisa e de seleção de informação essencial, troca de opiniões, capacidade para debater ideias, incute os valores de liberdade, de responsabilidade e integridade e de cidadania e participação, habilidades e valores estes que estão patentes no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória “Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão (...) capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” (Martins, et al., 2017).

A História e Geografia são marcadas por inúmeros acontecimentos que nos fazem pensar sobre o passado e o presente que não podem nem devem voltar a ser repetidos.

Apesar de fatídicos com consequências terríveis, estes acontecimentos são, hoje, uma lição de vida e de humanidade. Um exemplo disso, é a inexistência de liberdade e de direitos humanos em tempos passados. Quando estudamos essa temática, ficamos incrédulos com a possibilidade de que um dia isso tenha sido uma verdade tão brutal, porém, infelizmente, ainda é uma realidade nos dias de hoje e, por essa razão, não devemos tomar nada como garantido uma vez que, a qualquer momento, pode acontecer algo que mude a vida da Humanidade tal como a conhecemos. A esta linha de abordagem e análise costuma designar-se, na literatura, os “passados dolorosos” em História.

Por “passados dolorosos” referimo-nos a “(...) épocas ou acontecimentos sensíveis da História, ou seja, acontecimentos em que os direitos básicos do ser humano foram desrespeitados e/ou violentados (...)” (Dias O. P., 2020). São normalmente acontecimentos que nos são próximos temporalmente e, por isso, sobre os quais ainda não temos, por um lado, o distanciamento necessário e, por outro, a capacidade de interpretar e compreender a totalidade das perspectivas em presença.

Apesar de serem assuntos considerados sensíveis, estes devem ser trabalhados em sala de aula uma vez que irão preparar os alunos para enfrentar problemas hipotéticos que possam surgir no futuro “Se é evidente o aproveitamento da História para encontrar novos argumentos, será sobretudo importante sabermos como ela nos pode ajudar a preparar cidadãos que convivam criticamente com estas realidades” (Alves, Ribeiro, Oliveira, & Moreira, 2012).

Ao longo da História do nosso país, deparamo-nos com alguns passados considerados dolorosos como, por exemplo, a Guerra Colonial ou a exploração excessiva das ex-colónias, porém, apesar disso, estas devem ser discutidas pois permitem explorar as multiperspetivas em Educação Histórica – tema que será abordado adiante – para além de abrir “a porta da consciência histórica, potenciar a compreensão do presente e garantir que o futuro não será fruto de uma visão monolítica” (Alves, Ribeiro, Oliveira, & Moreira, 2012).

Apesar de terem sido feitas grandes melhorias na temática dos direitos humanos, há ainda um longo caminho a percorrer no que concerne aos respeito dos mesmos e, sendo

a História e Geografia uma área passível de articulação com a Cidadania, é necessário abordar assuntos que interliguem as duas áreas, cativando os alunos e incentivando o uso do passado para promover um futuro mais pacífico e igualitário, uma vez que, quanto mais e melhor se formar cidadãos justos, honestos e compreensíveis, melhor será o futuro da Humanidade “(...) o papel fundamental que a História e a Geografia desempenham no estudo do país, no que respeita às suas características físicas e humanas e à sua evolução histórico-cultural, promovendo a inclusão, o respeito pela diversidade, a cooperação, a valorização dos direitos humanos e a sensibilização para a finitude do planeta” (M.E., 2018).

Tal como foi referido anteriormente, uma das vantagens do estudo da História é a capacidade de desenvolver o pensamento crítico, sendo este vital para a construção de uma cidadania democrática levando, por exemplo, os alunos a questionarem e a refletirem sobre certos factos que lhes são apresentados auxiliando-os a compreender a veracidade dos acontecimentos de forma a estabelecer uma ligação entre o passado e o presente, usando-os como base para o futuro, ou seja, ensinar os alunos a serem críticos e a não aceitarem tudo o que lhes dizem como verdade irrefutável “No mundo de hoje onde as verdades e as «inverdades», os acontecimentos, as meras opiniões pessoais, as ideias coincidentes ou disruptivas circulam de modo constante, seria ingénuo considerar que as crianças e jovens não detêm conhecimento histórico antes mesmo de integrarem o ensino formal” (Moreira & Marques, 2019).

Uma outra contribuição do ensino da História no ensino da Cidadania, é o facto de esta desenvolver o trabalho cooperativo e a discussão de temáticas base da vida em sociedade como a justiça, diferenças étnicas e sociais, moralidade, para que, desta forma, os alunos desenvolvam a capacidade de debater os problemas sociais que enfrentamos todos os dias promovendo uma sociedade igualitária, justa e harmoniosa, servindo-se dos eventos passados como orientadores para atingir esse objetivo “Os conteúdos terão de contemplar o ensino aos jovens da diversidade histórica, das heterogeneidades étnicas ou religiosas e da inteligibilidade das diferenças, para se evitar as incompreensões geradoras de ódios e violências” (Alves, 2001).

Através de uma seleção cuidada das temáticas a serem discutidas nas aulas de História, serão promovidos o interesse e o empenho dos alunos. Consequentemente, estes irão ganhar uma maior apreciação pela área, irão valorizá-la mais, entendendo a sua importância e, assim, irão transmiti-la para os demais para além de ajudá-los em problemas futuros que irão enfrentar. Desta forma, História deixará de ser vista como a disciplina enfadonha onde se fala apenas de eventos passados e passará a ser vista como a disciplina que é fundamental para entendermos o passado, vivermos o presente e prepararmos-nos para o futuro.

Educação Histórica

Tal como já foi referido previamente, há uma grande desvalorização no que concerne à disciplina de HGP, não auxiliando o facto de esta área ter uma carga horária bastante reduzida. Infelizmente, há também uma grande desvalorização por parte dos alunos, crendo que HGP é uma área aborrecida e sem interesse para a sua formação uma vez que é algo do passado.

Esta ideia é completamente errónea uma vez que História tem não apenas um grande impacto no presente, mas, também, no futuro, na medida em que nos guia e prepara para enfrentar e resolver possíveis conflitos que possam surgir da melhor maneira possível “Demonstrar que as sociedades humanas são o resultado do que aconteceu ao longo dos tempos e que esse conhecimento é uma orientação em termos de presente, porque preenche a necessidade humana de explicação, mas também em termos de futuro, porque facilita outra necessidade humana, a de orientação” (Amaral, Alves, Jesus, & Pinto, 2012).

Sendo a História algo tão fundamental para a nossa formação profissional e pessoal, por que será que esta é tão desvalorizada pelos alunos? Segundo os pressupostos de Piaget, História seria uma área de ensino que não deveria ser lecionada pelo facto de ser demasiado elaborada para alunos de uma certa idade levando a que fosse debatida a substituição de História por Estudos Sociais ou Ciências Sociais “(...) a História era

demasiado complexa para ser estudada por alunos com idades mentais inferiores a 16 anos. Tais afirmações, forneceram, nos anos 70 e 80, argumentos contra a inclusão da História no currículo de escolaridade obrigatória, enquanto disciplina autónoma (...)” (Barca, 2001), ou seja, História deveria apenas ser ensinada em níveis de ensino mais elevados onde os alunos já têm maturidade e capacidade intelectual mais desenvolvidas para adquirir conhecimentos de dimensão mais elaborada.

Ainda hoje se considera que alguns temas são demasiado complexos para serem lecionados a alunos mais jovens, todavia, segundo alguns estudos, concluiu-se que o problema não reside na complexidade do tema mas sim na forma como este é transmitido, isto é, a preocupação deve estar na qualidade da transmissão de conhecimentos e não na quantidade “O critério para a progressão em História não deveria ser o da quantidade de informação factual adquirida, mas o do progresso alcançado a nível de pensamento histórico” (Thompson, 1972).

Seguindo esta perspetiva, surgiu, em Inglaterra, nos finais dos anos 70, uma nova área de investigação que intitulamos Educação Histórica. Esta mesma área de investigação assomou-se em Portugal apenas em 2000 com os estudos de Isabel Barca e consiste em entender como é que os alunos interiorizam e entendem os conhecimentos históricos que lhes estão a ser lecionados, ou seja, os investigadores de Educação Histórica “procuram compreender as formas como crianças e jovens constroem o conhecimento histórico (Barca, 2000).

Para dar resposta a essa questão, foram realizados diversos estudos, como é exemplo a investigação realizada por Peter Lee em “Making Sense of History” (1984), do projeto CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches) de Rosalyn Ashby, Peter Lee e Alaric Dickinson e até mesmo, em Portugal, com estudos de Isabel Barca.

Num desses mesmos estudos, Barca pretendia entender como é que os alunos portugueses pensam em História, mais concretamente, como é que pensavam perante a apresentação de diversas respostas explicativas a uma mesma questão e, após as suas pesquisas, determinou que, contrariamente à teoria de Piaget, o conhecimento histórico dos alunos não dependia da sua idade mas sim de uma exigência elevada de factos, isto é,

quantos mais factos corroborassem o que se pensa ser verdade, melhor “E, se na média se observou uma progressão por idade e ano de escolaridade, houve alunos mais novos que mostraram ideias mais elaboradas que alunos mais velhos e com mais escolaridade” (Barca, 2001).

Como já foi referido previamente, educar historicamente não tem a ver com quantidade e sim com qualidade e, para que isso aconteça, é necessário que os professores abandonem a adoção de “concepções vagas, generalistas e ambíguas em detrimento de posturas mais operativas” (Barca, 2000), ou seja, é necessário transmitir o conhecimento histórico através de métodos mais cativantes para os alunos e “(...) promover situações de ensino de história que desenvolvam a consciência histórica e que não valorizem apenas a reprodução pouco refletida de temáticas curriculares” (Cainelli & Barca, 2018) em vez de estratégias mais mecanizadas e maçadoras sendo que, infelizmente, estas últimas são as que, por norma, vigoram em Portugal.

O professor deve tornar a sala de aula sua, isto é, deve ter a liberdade e a iniciativa de criar métodos de transmissão de conhecimentos que cativem os alunos para que, assim, estes se tornem mais empenhados, participativos e envolvidos nas temáticas ganhando o gosto pelo conhecimento que lhes está a ser proporcionado.

De forma que os alunos desenvolvam uma aprendizagem histórica correta, é necessário ter em conta três tipos de ideias: as ideias prévias, as ideias substantivas e as ideias de segunda ordem.

As ideias prévias, ou seja, ideias do quotidiano acerca de acontecimentos e situações históricas, geralmente, têm como fonte “o meio familiar, a comunidade local, os *media*, especialmente a tv, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar” (Barca, 2000), uma vez que são fundamentais pois, através delas, os professores têm a oportunidade de validar ou rejeitar afirmações dos alunos e de os orientar na exploração e aprendizagem do tema “É a partir da deteção destas ideias – que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas” (Barca, 2000).

Relativamente às ideias substantivas, referem-se aos próprios conteúdos historiográficos como, por exemplo, conceito de revolução, de monarquia... e, finalmente, as ideias de segunda ordem, são aquelas que constroem o pensamento histórico, isto é, (...) ideias que estruturam o pensamento histórico, organizam o conhecimento na disciplina de História (...)” (Amaral, Alves, Jesus, & Pinto, 2012), como evolução, época, explicação, mudança...

Finalmente, no que concerne às ideias de segunda ordem, são aquelas que surgem, inevitavelmente, conectadas aos conteúdos que estão a ser lecionados como, por exemplo, noções temporais, mudança, época... ou seja “(...) aqueles que se referem à natureza da história” (Lee, 2001).

Referenciado anteriormente, o conhecimento histórico é útil como orientador para dar resposta a problemas futuros que possam surgir e, é exatamente com esse ponto de partida, que é apresentada a Matriz Disciplinar de Jörn Rüsen, criada para explicar como e do que é constituído o próprio conhecimento histórico científico.

Esta Matriz é constituído por cinco pontos essenciais, sendo o primeiro relacionado aos Interesses, referindo-se à necessidade indubitável que temos de nos situar no tempo como meio de encontrarmos respostas a situações problemáticas presentes baseando-nos no passado.

O segundo ponto é denominado por Rüsen por Perspetivas da Interpretação e refere-se ao uso dos conceitos e conhecimentos apreendidos nas aulas de História “(...) uso de um conceito, de uma categoria ou de uma teoria. Trata-se de uma reformulação das carências em uma perspetiva interpretativa academicamente aceitável” (Mello, 2020).

O terceiro ponto refere-se aos Métodos, mais propriamente às estratégias utilizadas pelos historiadores para transformar as suas pesquisas em documentos de historiografia que irão fazer ponte com o quarto ponto, as Formas de Representação, que são os formatos como as informações retiradas das pesquisas são materializadas, normalmente, por meio de narrativa.

O quinto e último ponto da Matriz, refere-se às Funções, isto é, referem-se ao contributo do conhecimento histórico para a sociedade, nomeadamente, como orientador e referência metodológica e axiológica.

Previamente, foi referido que os professores devem promover o pensamento crítico em sala de aula e, sendo um dos objetivos da Educação Histórica entender de que forma os alunos produzem o conhecimento histórico, seria de esperar que estes apresentem diferentes opiniões face a um mesmo acontecimento, sendo que o mesmo se aplica aos próprios historiadores.

Como sabemos, é impossível observar o passado diretamente e todas as informações que possuímos são interpretações de evidências históricas recolhidas e, assim sendo, não as devemos tomar como respostas derradeiras, devemos levantar questões e diferentes hipóteses sendo, por isso, aceitável que diferentes historiadores tenham pontos de vista diferentes relativos à mesma fonte histórica.

Em sala de aula, os alunos devem ser confrontados a interpretar diferentes fontes e a questioná-las de forma a desenvolverem a pensamento crítico e o debate, competências estas que lhes serão fundamentais não só na escola, mas, acima de tudo, futuramente quando se depararem com os obstáculos e desafios da sociedade moderna questionando o que lhes é dito e a não tomarem como verdade irrefutável toda a informação que recebem todos os dias de forma constante. De certa forma, o debate de ideias e o questionamento desenvolvido nas aulas de História irá preparar os jovens para viverem na sociedade atual onde tudo é inconstante e nada deve ser tomado como garantido.

Portugal na transição para a Democracia

Hoje, Portugal é um país democrático onde a população é livre e tem, geralmente, boas condições de vida. Porém, como é de conhecimento geral, nem sempre foi assim, aliás, não há muito tempo, a situação era bem diferente.

A 28 de maio de 1926 deu-se, em Braga, um golpe militar chefiado pelo general Gomes da Costa com o intuito de abolir a Primeira República. O Presidente da República na época, Bernardino Machado, demitiu-se e foi substituído pelo comandante Mendes Cabeçadas sendo, assim, instaurada uma ditadura militar que durou de 1926 até 1933.

A presidência de Mendes Cabeçadas não parecia ser estável nem ter condições para continuar e, como consequência, a 17 de junho de 1926, Gomes da Costa organizou um novo golpe de estado e assumiu a sua autoridade, porém, este não permaneceu muito tempo no poder uma vez que, em 9 de julho desse mesmo ano, deu-se um novo golpe, desta vez liderado pelo general Sinel de Cordes que levou ao exílio de Gomes da Costa nos Açores e à sua substituição pelo general Óscar Carmona, com quem governou Portugal numa ditadura militar.

Esta ditadura propunha um programa de melhoria do país que “(...) propunha agradar à maioria da população – paz e ordem social, saneamento da administração pública, inquérito às grandes fortunas, aumento de escolas, reparação de estradas, valorização da moeda e baixo custo de vida” (Proença, 2015).

Durante este período, foi notória uma grande influência das forças extremistas de direita, levando à repressão de liberdades e de direitos individuais da população previstas na Constituição e, como consequência, houve algumas tentativas de derrubar o regime, porém, todas elas fracassaram rapidamente, levando a um reforço da ditadura.

Até ao ano de 1928, o governo de Sinel de Cordes e Óscar Carmona não mostrava cumprir as promessas inicialmente feitas e o déficit aumentou de tal forma que o Governo teve de pedir um empréstimo milionário à Sociedade das Nações que foi considerado uma vergonha para o Governo português, acabando por ser recusado pelo próprio “Mas, faltando-lhe por completo a preparação (...) nada conseguiu a não ser resultados

desastrosos: o *deficit* atingiu níveis inauditos e o Governo teve de dirigir-se à Sociedade das Nações a fim de conseguir o seu patrocínio na negociação de um empréstimo externo” (Marques, 1998).

Numa tentativa de reverter a situação, ainda em 1928, Óscar Carmona convidou o professor António de Oliveira Salazar para fazer parte do Governo, mais concretamente, para assumir o cargo de ministro das Finanças, cargo este que só aceitou na condição de poder fiscalizar as despesas de todos os ministérios e de ter o direito de veto em todos os aumentos de despesa.

Logo no primeiro ano, Salazar implementou o seu “(...) projeto económico e político de cariz autoritário e antiliberal” (Proença, 2015), aumentando os impostos e diminuindo as despesas na saúde, assistência social e educação. Em pouco tempo, Salazar conseguiu estabilizar a moeda, acumular reservas de dinheiro e disciplinar a administração financeira. Vale mencionar que, durante a Segunda Guerra Mundial, Portugal exportou elevadas quantidades de volfrâmio e produtos agrícolas, aumentando ainda mais as reservas de ouro do país.

QUADRO I
O crescimento económico português: 1928-1973

Período	Taxas de crescimento médias anuais (%)		
	PIB preços constantes	População	PIB per capita preços constantes
1928-1933	4,8	1,28	3,4
1934-1941	2,8	1,18	1,2
1942-1945	-3,6	1,02	-4,5
1947-1952	2,5	0,91	1,7
1953-1958	4,7	0,47	4,2
1959-1964	6,1	0,48	5,6
1965-1967	6,3	-1,11	7,5
1968-1973	8,0	-0,46	8,5
1928-1941	3,8	1,20	2,5
1947-1967	4,9	0,33	4,6
1947-1973	5,6	0,14	5,5

Nota: quadro elaborado a partir do anexo 1.

Quadro 5- O crescimento económico português: 1928-1973

(Fonte: Nova História de Portugal - Portugal e o Estado Novo (1930-1960), 1992)

Por todas estas razões, Salazar começou a ser visto como “salvador da pátria” e, em 1932, foi nomeado presidente do Conselho de Ministros, posição que desempenhou durante trinta e seis anos e, durante esse tempo, optou por um Governo conservador, antiliberal e opressor “Ele era ideológica e culturalmente tradicional, antiliberal, católico e integralista (...) Ele era também ultraconservador, no sentido mais literal do termo; ele firmemente defendia a sua rejeição da democracia, favorecendo uma visão ‘orgânica’ da sociedade baseada em bases Católicas tradicionais” (Pinto & Rezola, 2007).

Em 1930, foi fundada a União Nacional que consistia num partido político único que, segundo Salazar, tinha como objetivo unir a sociedade portuguesa e, sendo um partido único, nenhum outro era permitido medida esta que se manteve até 1945.

O ano de 1933 foi marcante na medida em que Salazar ordenou a elaboração de uma nova Constituição – Constituição de 1933 – aprovada pelo voto da população portuguesa, marcando o início do Estado Novo.

O Estado Novo impunha um conjunto de ideais baseados na máxima “Deus, Pátria, Família”, isto é, ditava a prática do catolicismo, a defesa da Nação e a conservação da família tradicional. Para promover o apoio da população, foram tomadas algumas medidas de propaganda ao Estado, por exemplo, no ensino, eram utilizados livros obrigatórios que elogiavam o governo e, além disso, fundou-se a Mocidade Portuguesa e, a nível das comunicações, através da imprensa e de cartazes, eram enunciadas as vantagens que o Estado Novo proporcionava aos portugueses.

Como seria de prever, vários eram os cidadãos que não se deixavam enganar pelas manobras de diversão e propagandas enganosas de Salazar e, assim, começaram a surgir os primeiros oponentes ao Estado Novo. Como forma de os coibir, foram criados vários movimentos de repressão como a censura prévia de jornais, teatros, revistas..., “Em todos os casos, nenhuma palavra ou imagem podia ser publicada, pronunciada ou difundida sem prévia aprovação dos censores” (Marques, 1998) e a polícia política – PIDE - que perseguia, interrogava, torturava e prendia ou matava todos os que se opunham ao Estado “ (...) a PVDE-PIDE não pertenceu a um mundo civilizado e humanista (...) A sua insistência nas

formas mais sofisticadas de tortura e em outras pressões de natureza física e psicológica, o seu uso de lúgubres prisões civis e campos de concentração (...)” (Marques, 1998).

Anos	N.º de presos políticos
1932-33	58
1934-35	1327
1936-37	5883
1938-39	2410
1940-41	1288
1942-43	1457
1944-45	1225

Quadro 6- Número de presos políticos

(Fonte: História e Geografia de Portugal 6.º ano; Fátima Costa, António Marques. Cláudia Pinto Ribeiro; 2017)

É de referir que, apesar de tudo, Salazar pretendia desempenhar um bom trabalho e tornar Portugal um país mais desenvolvido “Faço-o ao meu país como dever de consciência, friamente, serenamente cumprido. Não tomaria, apesar de tudo, sobre mim esta pesada tarefa, se não tivesse a certeza de que ao menos poderia ser útil à minha acção, e de que estavam asseguradas as condições dum trabalho eficiente” (Discurso de Salazar, 1928) e, para isso, uma parte das reservas de ouro foi investida em obras públicas que, conseqüentemente, levou a um aumento do turismo e da indústria, todavia, o desemprego mantinha-se o que levou a que muitos portugueses emigrassem. Esse fator em conjunto com a elevada taxa de analfabetos e más condições de trabalho e de vida incitou os trabalhadores a organizar protestos.

Qualquer dia

“No inverno bato o queixo

Sem mantas na manhã fria

No inverno bato o queixo

- Qualquer dia, qualquer dia!...

No inverno ganhei ódio

(E juro que o não queria!)

No inverno ganhei ódio
- Qualquer dia, qualquer dia!...”

Canção de Zeca Afonso (excerto)

A vontade de mudar o país era enorme e, uma vez todos os que se opusesse aos Estado Novo eram presos pela PIDE (Polícia Internacional e de Defesa do Estado), estes reuniam-se clandestinamente e, em 1945, foi formado o MUD – Movimento de Unidade Democrática – com o objetivo de lutar contra o regime salazarista e o primeiro abalo considerável ao mesmo foi em 1958 com a candidatura de Humberto Delgado à presidência, no entanto, este acabou por perder para o Almirante Américo Tomás devido às eleições fraudulentas.

Já em 1968, Salazar teve de abandonar o cargo e foi substituído por Marcello Caetano que, na época, prometeu governar de uma forma um pouco mais liberal. Nessa época, limitou a censura, reduziu os poderes da PIDE, fez melhorias no ramo da assistência social e ainda fez uma aproximação à CEE (Comunidade Económica Europeia) ao que se chamou “Primavera Marcelista”, contudo, tornou-se uma continuação do governo salazarista e a oposição ressurgiu rapidamente.

Os problemas não estavam presentes apenas em Portugal. Nas colónias (hoje ex-colónias) portuguesas, as preocupações também estavam à flor da pele pois, uma vez que Salazar sempre lhes negou a independência, “(...) começaram a formar-se nas colónias portuguesas organizações de resistência, visando preparar a luta pela libertação dos seus territórios” (Proença, 2015). Como resposta, Portugal enviou de imediato tropas para Angola, seguida por Guiné e, posteriormente, Moçambique que despoletou numa guerra que viria a perdurar por treze anos, onde se perderam imensas vidas e Portugal ficou extremamente mal visto por outros países.

Este acumular de problemas incitou ainda mais a vontade dos portugueses de derrubar o Estado Novo, um grupo de militares formou o MFA (Movimento das Forças Armadas) que planeou um golpe para acabar com a ditadura e instaurar a democracia, plano este que foi posto em prática na madrugada do dia 25 de abril de 1974.

Dado o sinal através da Rádio ao som da canção “E depois do Adeus”, as tropas comandadas por Salgueiro Maia saíram de Santarém e marcharam rumo ao Terreiro do Paço onde cercaram os ministérios. Esta revolta teve uma grande adesão da população que se mantinha informada dos acontecimentos através de diferentes emissoras de rádio. Em pouco tempo Marcello Caetano rendeu-se e, às 19 horas e 50 minutos, o MFA anunciou a queda do Governo.

Nesse mesmo dia, o MFA também anunciou o seu Programa que propunha a constituição de um governo provisório até serem elaboradas novas eleições e, principalmente, a “(...) abolição da censura, o respeito pelas liberdades e garantias fundamentais, o reconhecimento dos povos à autodeterminação e a autorização de partidos políticos” (Proença, 2015).

Como foi referido anteriormente, a época em que vigorava o Estado Novo desrespeitou completamente o que se entende por Direitos Humanos. Após a Revolução de 25 de abril de 1974, houve uma reviravolta considerável no que toca a esta temática. Foi criada uma assembleia constituinte eleita pelos cidadãos através de sufrágio universal, algo que nunca tinha acontecido antes, procedeu-se à libertação dos presos políticos, foi posto termo à censura, deu-se permissão aos exilados para regressarem ao país e foi criada uma nova Constituição à luz da Declaração Universal dos Direitos do Homem “(...) no sentido do contraste com o regime autocrático vivido do qual se pretendia sair” (Silva & Alves, 2016).

Esta nova Constituição entrou em vigor em abril de 1976 e mantém-se até aos dias de hoje apesar de já ter sido alvo de sete revisões. Esta está dividida em quatro partes sendo que uma delas se destina aos Direitos e Deveres Fundamentais criando “(...) um dualismo complexo com uma divisão relativa igualmente a direitos, liberdades e garantias, mantendo os clássicos, mas introduzindo novos e outro destinado aos novos direitos sociais em sentido amplo, que abrangem os direitos sociais propriamente ditos, os económicos e os culturais” (Silva & Alves, 2016).

Como é notório, a Constituição de 1976 foi um ponto de viragem para os cidadãos portugueses tendo em conta que, apenas no ano anterior, viviam numa ditadura sem direitos e passaram a ser um país livre onde os direitos à vida, à cidadania, ao trabalho, ao voto, à integridade e à identidade eram não só respeitados como defendidos pela lei. Os portugueses alteraram os seus costumes e os seus hábitos e, aquilo que um dia era vista como uma utopia, tornou-se realidade – a liberdade.

A época do Estado Novo, apesar de todo o impacto negativo que trouxe aos portugueses e para as colónias podemos considerar que o mesmo, hoje, tem um impacto positivo na nossa sociedade no sentido em que é uma lição e um orientador para o futuro. Apesar de trágico e avassalador na época, é um “professor” de cidadania nos nossos dias, relembrando-nos constantemente que, se hoje somos livres, é graças ao trabalho árduo e ao sacrifício dos nossos antepassados e que devemos de lutar constantemente pelos nossos direitos e a nunca tomá-los por garantidos uma vez que “(...) só em democracia plena se concretiza uma também plena realização dos direitos fundamentais” (Silva & Alves, 2016).

Capítulo III – Metodologia de Investigação

Ao longo deste capítulo, serão referidas as opções metodológicas empregadas no estudo bem como a caracterização dos participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e os procedimentos utilizados para se realizar a análise dos dados.

3.1. Opções metodológicas

De forma a encontrar resposta às questões de investigação inicialmente propostas, foi ponderada, com cuidado, a opção metodológica a ser adotada.

O conceito de paradigma foi introduzido pelo investigador Thomas Kuhn, autor fundamental do pós-modernismo, que o definiu como “o conjunto de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma dada comunidade científica e, em segundo, como um modelo para o “que” e para o “como” investigar num dado e definido contexto histórico/social” (Kuhn, 1962).

De acordo com Clara Coutinho, entende-se por paradigma “(...) um compromisso implícito de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico preciso, e, conseqüentemente, uma partilha de experiências e uma concordância quanto à natureza da investigação e à concepção” (Coutinho, 2011), ou seja, considera que através de uma investigação elaborada e cuidada podemos alcançar respostas precisas e viáveis às questões de investigação.

Tendo em conta o objetivo que se pretendia alcançar, ou seja, conhecer as ideias prévias dos alunos e entender os seus pontos de vista relativos à temática trabalhada, optou-se por uma metodologia de investigação qualitativa, isto é, pretendia-se “(...) substituir as noções científicas de explicação, previsão e controlo do paradigma positivista pelas de compreensão, significado e ação” (Coutinho, 2011).

A investigação qualitativa seria, por isso, a abordagem mais responsável uma vez que, através do estudo pretendia-se “(...) compreender o significado que os

acontecimentos e interações têm para pessoas vulgares em situações particulares” (Coutinho, 2011), ou seja, pretendia-se compreender as ideias prévias dos alunos e o impacto que as temáticas abordadas tinham nos mesmos “(...) o investigador deve determinar os efeitos que a situação, os participantes e os fenómenos observados provocaram entre eles” (Tuckman, 1994).

Assim sendo, como forma de recolha de dados, recorreu-se ao uso de questionários (iniciais e finais) com respostas abertas e fechadas, atividades de articulação com a família, observação direta (debates, *role-play*, simulação) e questões de investigação com o intuito de conhecer as ideias prévias dos participantes e, posteriormente, a sua opinião pessoal.

3.2. Descrição do estudo

O presente estudo foi realizado ao longo da regência das aulas de História e Geografia de Portugal, no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada II, numa turma de 6º ano de escolaridade.

A investigação desenvolveu-se ao longo de quatro etapas diferentes: na primeira etapa foi entregue a cada participante um questionário antes de se iniciar qualquer abordagem ao tema do 25 de abril de 1974 e dos Direitos Humanos, com o intuito de conhecer as ideias prévias dos participantes acerca destas temáticas, sendo esta a primeira atividade.

Na segunda fase, foram desenvolvidas mais seis atividades, sendo que, na primeira, foi entregue a cada aluno um pequeno cartão onde teria de escrever o que faria, caso tivesse esse poder, para melhorar a situação de Portugal e, por fim, foi realizado um debate sobre as respostas de cada um.

Na segunda atividade, foi realizada uma simulação onde a turma teria de fingir que era uma associação secreta cujo intuito era derrubar o Governo de Marcello Caetano e, para isso, tinham de criar um plano para levar a cabo o seu objetivo.

A terceira atividade consistiu na visualização de um vídeo com registos fílmicos da época da Revolução de 25 de abril de 1974 e, após a visualização do mesmo, foi realizada

uma discussão de ideias, ressaltando a importância de todos os indivíduos que contribuíram para Portugal ser o país que é hoje.

Na quarta atividade, mais uma vez, foi entregue a cada aluno um cartão onde teriam de mencionar a importância da revolução de 25 de abril de 1974 para Portugal, o que é a Liberdade e se se sentiam livres.

Na quinta atividade, cada aluno escreveu, numa pequena cartolina colorida, quais os direitos e deveres que, na sua opinião, deviam constar na nova Constituição criada após a Revolução.

A última atividade desta etapa, foi realizada no recreio e consistiu num *Role-Play* sobre os Direitos Humanos.

Na terceira etapa do estudo, foi entregue, novamente, a cada aluno um questionário com o objetivo de constatar se houve ou não evolução de ideias por parte dos participantes entre o momento inicial e o momento final da intervenção educativa.

Na quarta e última etapa, foi feita uma análise dos dados recolhidos como forma de chegar a conclusões e dar resposta às questões orientadoras propostas para a realização deste estudo.

3.3. Caracterização dos participantes

Os participantes do presente estudo foram 20 alunos do 6.º ano de escolaridade de uma escola pertencente ao distrito de Viana do Castelo.

Relativamente ao sexo dos participantes, tal como é possível verificar na tabela seguinte, 10 são do sexo masculino (50%) e 10 são do sexo feminino (50%).

Sexo	<i>f</i>	%
Masculino	10	50%
Feminino	10	50%
Total	20	100%

Tabela 1 - Sexo dos participantes (elaboração própria)

No que concerne às suas idades, como se pode observar na tabela abaixo, 5 raparigas têm 10 anos (25%) e 5 têm 11 anos (25%). Quanto aos rapazes, 9 têm 11 anos (45%) e apenas 1 tem 12 anos (5%), sendo este último o mais velho da turma.

Idade	Masculino		Feminino	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
10 anos	0	0%	5	25%
11 anos	9	45%	5	25%
12 anos	1	5%	0	0%
Total	10	50%	10	50%

Tabela 2- Idade dos participantes (elaboração própria)

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

“Todo e qualquer plano de investigação, seja ele de cariz quantitativo, qualitativo ou multimetodológico, implica uma recolha de dados originais por parte do investigador” (Coutinho, 2014).

Assim, para a elaboração da investigação, foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados, nomeadamente: inquérito por questionário com respostas abertas e fechadas, observação direta e participante (debates, *role-play*, simulação), e análise documental de registos produzidos pelos participantes.

Relativamente aos questionários, foram produzidos com o intuito de “fornecer ao investigador informação detalhada e profunda sobre um dado tópico (...)” (Coutinho, 2011). Desta forma, foram elaborados dois questionários: um inicial, para conhecer as ideias prévias dos alunos sobre o tema em estudo e um questionário final com o intuito de observar se havia alguma mudança na perspetiva dos participantes sobre o tema.

Citado em (Coutinho, 2011), no que concerne à observação, que consiste no “registo de unidades de interação numa situação social bem definidas baseada naquilo que o observador vê e ouve”, esta foi direta e participante na medida em que a investigadora interagiu com os participantes no decorrer das atividades aproveitando, várias vezes, esses momentos para gerir debates permitindo, ao mesmo tempo, recolher informações acerca das ideias, opiniões e perspetivas dos alunos que, de outra forma, não teria conseguido obter.

Referente à análise documental, esta foi elaborada com a finalidade de analisar as informações presentes nos documentos produzidos pelos alunos ao longo das atividades propostas.

3.4.1. Procedimentos de análise de dados

Relativamente à análise dos dados recolhidos ao longo das atividades realizadas, os mesmos foram qualificados tendo por base os três núcleos que estruturam o saber histórico presentes no documento curricular das competências essenciais da disciplina de História no Ensino Básico, sendo estes o *Tratamento de Informação/Utilização de Fontes*, a *Compreensão Histórica* e a *Comunicação em História* (M.E., 2001).

Este instrumento de análise foi já testado com sucesso nos relatórios de prática de ensino supervisionada dos colegas Bruna Dourado (Dourado, 2020), Cristiana Leite (Leite, 2021) e João Pedro Brandão (Brandão, 2020) pelo que nos pareceu de toda a utilidade e oportunidade seguir um caminho próximo do destes trabalhos.

Os descritores foram adaptados à natureza do nosso estudo centrado na época contemporânea e na cidadania global enquanto elementos centrais de didática da História e da Geografia de Portugal.

INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

AFERIÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE LITERACIA HISTÓRICA E GEOGRÁFICA NO 2.ºCEB

(fonte: elaboração própria com base em (ME, 2001), adaptado)

Competências Específicas	Descritores e Experiências de aprendizagem
Tratamento de Informação/Utilização de fontes	Utilização de técnicas de investigação: Observar e descrever aspectos da realidade física e social; Registar e tratar diferentes tipos de informação; Identificar problemas; Formular hipóteses simples; Elaborar conclusões simples. Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.
Compreensão Histórica 1. Temporalidade	Identifica, localiza no tempo e caracteriza alterações significativas da sociedade portuguesa; Estabelece relações passado/presente, especificando contributos para o Portugal contemporâneo, utilizando correctamente o vocabulário próprio da disciplina. Seriação, ordenação e comparação de factos, acontecimentos, situações ou

	processos através de mapas e gráficos que proporcionem a explicitação de mudanças.
2. Espacialidade	Compreender impactos de um acontecimento de dimensão nacional com forte representatividade na memória recente em diversas regiões do território português.
3. Contextualização	Distingue características concretas de sociedades que se constituíram no espaço português em diferentes períodos; Observação, caracterização e interpretação de fotografias e vídeos referentes a vários domínios da vida estudada da sociedade; Produção de pequenas narrativas.
Comunicação em História	Utilização de diferentes formas de comunicação escrita na produção de pequenas narrativas no relacionamento de aspectos da História e Geografia de Portugal, fazendo o uso correcto do vocabulário específico; Desenvolvimento da comunicação oral envolvendo os alunos na narração/descrição e pequenos debates ao nível da turma, sobre temas de História e Geografia de Portugal em que se valorize a expressão oral.

Tabela 3- Instrumento de análise de dados (adaptado com base em Dourado (2020), Leite (2021) e Brandão (2020))

Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados

4.1. Descrição e análise da proposta pedagógica

Neste capítulo, serão apresentados e analisados os resultados obtidos no final da implementação em contexto do 2.ºCEB. Assim, foram analisados os questionários (inicial e final), as atividades realizadas ao longo das sessões de implementação de estágio bem como os objetivos esperados para cada uma delas.

Ao longo das sessões, procurou-se implementar atividades didáticas e cativantes que envolvessem os alunos o máximo possível, promovendo o seu interesse e partilha de ideias e opiniões uma vez que, quanto mais envolvidos os alunos estiverem, melhor interiorizam os conteúdos a serem lecionados.

Hoje em dia, vivemos numa sociedade onde os cidadãos se estão a tornar cada vez mais narcisistas e individualistas. Estamos sempre tão atarefados e preocupados com os nossos próprios problemas que acabamos por muitas vezes, involuntariamente, esquecermos que existem dilemas muito mais graves que atingem milhões de seres humanos e que, infelizmente, não lhes é dada a devida importância e ajuda.

Desta forma, tendo a escola um papel vital na formação de cidadãos ativos e responsáveis com a capacidade de se envolverem nas decisões do dia a dia, questionando, debatendo e propondo soluções para os desafios da sociedade atual não se deixando influenciar pelas opiniões alheias nem tomando como verdade tudo o que ouvem é importante trabalhar e discutir esses dilemas.

Para além da Educação para a Cidadania, é também fundamental referir o papel de História e Geografia uma vez que cidadãos cultos constroem um futuro promissor tendo como base as lições aprendidas com o passado para criarem soluções adequadas de forma a construírem uma sociedade mais igualitária e justa não cometendo os mesmos erros do passado.

4.1.1. Primeira sessão

Atividade 1 – Questionário inicial

Para o preenchimento do questionário, participaram todos os vinte alunos da turma. O mesmo é constituído por sete questões e foi elaborado com o objetivo de conhecer as ideias prévias dos alunos acerca da Revolução de 25 de abril de 1974 antes deste mesmo tema ser trabalhado ao longo das sessões.

Relativamente à primeira questão, onde os alunos tinham de responder se já tinham ouvido falar, ou não, sobre a Revolução de 25 de abril de 1974, a maioria dos participantes respondeu afirmativamente, tal como se pode observar na tabela:

Questão 1 – Já ouviste falar da Revolução de 25 de abril de 1974?	<i>f</i>	%
Sim	17	85
Não	3	15

Tabela 4- Conhecimento acerca da Revolução de 25 de abril de 1974 (elaboração própria)

Na segunda questão, que iria variar conforme a resposta dada na pergunta anterior, era questionado aos alunos onde é que tinham ouvido falar da Revolução de 25 de abril de 1974 sendo que, assim, três alunos não responderam a esta questão. A mesma foi proposta com o intuito de conhecer outras fontes de conhecimento que os alunos têm para além da escola.

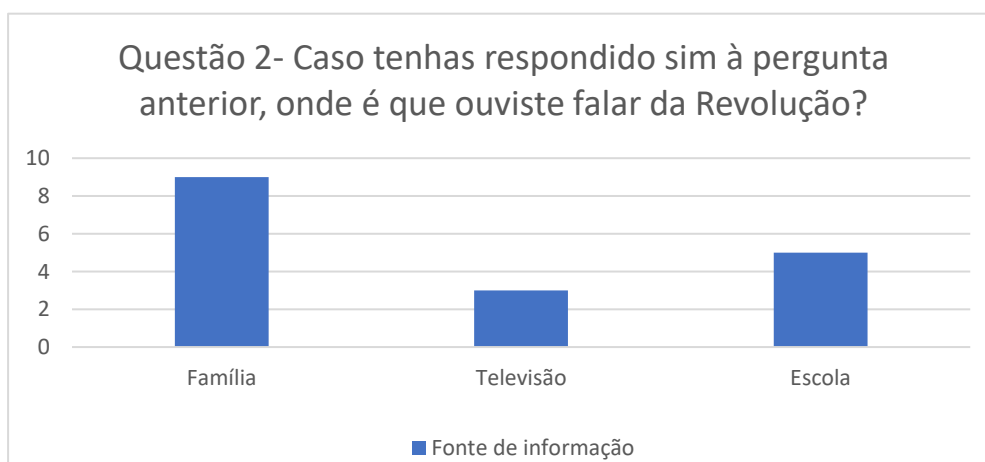


Gráfico 3- Respostas dadas pelos participantes à questão 2 (elaboração própria)

Como se pode observar no gráfico, nove alunos (53%) responderam que ouviram falar da Revolução através da família, três alunos (18%) responderam que ouviram falar através da televisão e cinco (29%) responderam através da escola.

Na terceira questão, os alunos tinham de responder “Por que outro nome é conhecida esta Revolução? Porquê?”.

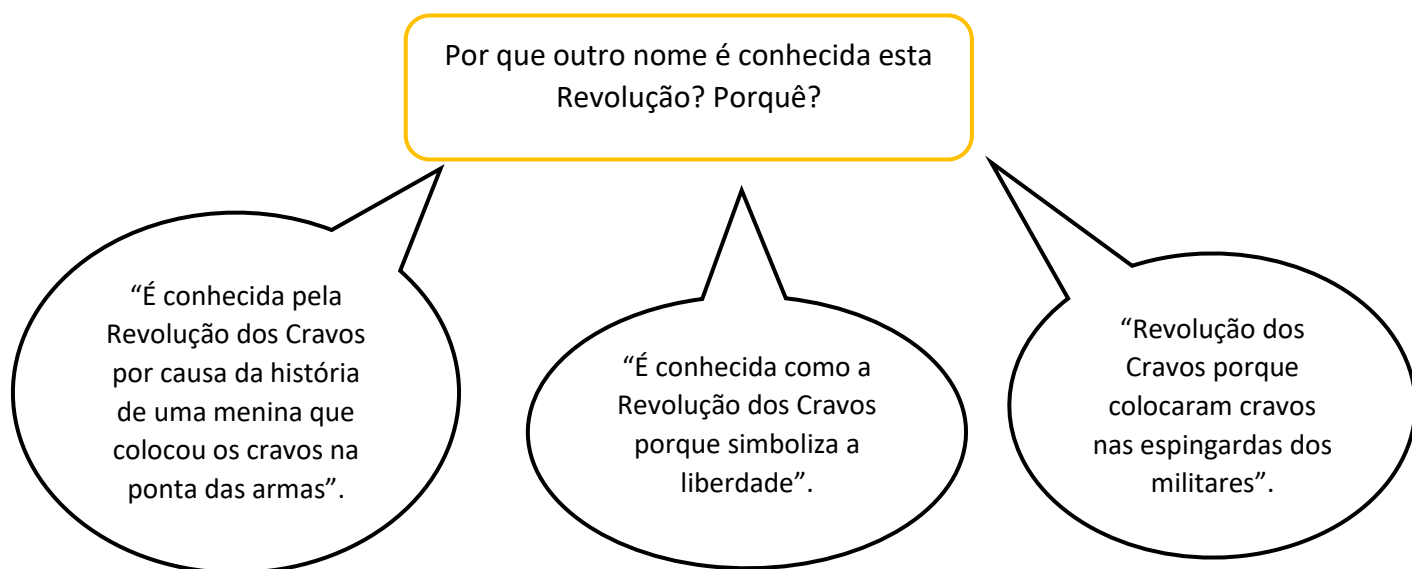


Figura 17- Algumas respostas dos participantes à questão 3 (elaboração própria)

Na questão seguinte, questão 4, “Quando se deu a Revolução, quem se encontrava no poder como presidente do Conselho de Ministros?”, como se pode observar no gráfico abaixo, onze alunos (55%) responderam Marcello Caetano, sete (35%) afirmaram não saber a resposta e dois (10%) responderam Salazar.

Questão 4- Quando se deu a Revolução, quem se encontrava no poder como presidente do Conselho de Ministros?

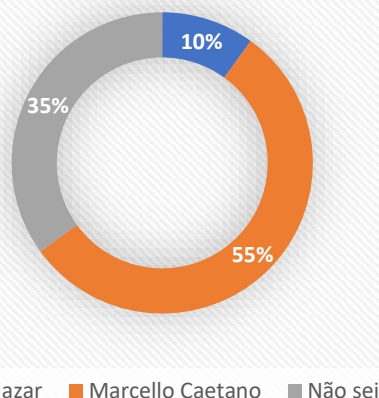


Gráfico 4- Respostas dos participantes à questão 4 (elaboração própria)

Quanto à questão 5, “O que é uma Ditadura?”, a maioria dos alunos mostrou saber que numa ditadura os poderes estão concentrados num só indivíduo ou grupo, porém, nenhum deu uma resposta mais elaborada e alguns confundiram com outros acontecimentos históricos.

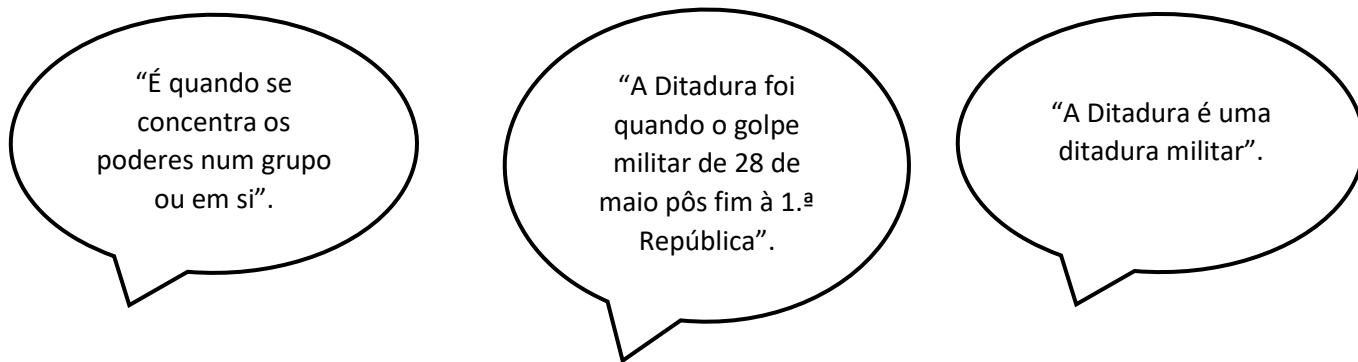


Figura 18- Algumas respostas dos participantes à questão 5 (elaboração própria)

A sexta questão era de opinião e os alunos tinham de responder à pergunta “Consideras que a Revolução de 25 de abril de 1974 foi importante para Portugal? Porquê?”. Dezassete alunos (85%) responderam que sim e apenas três (15%) mostraram não ter nenhuma opinião por falta de conhecimentos.

Questão 6 – Consideras que a Revolução de 25 de abril foi importante para Portugal	<i>f</i>	%
Sim	17	85
Não	3	15

Tabela 5- Respostas dos participantes sobre se consideravam, ou não, a Revolução importante para Portugal (elaboração própria)

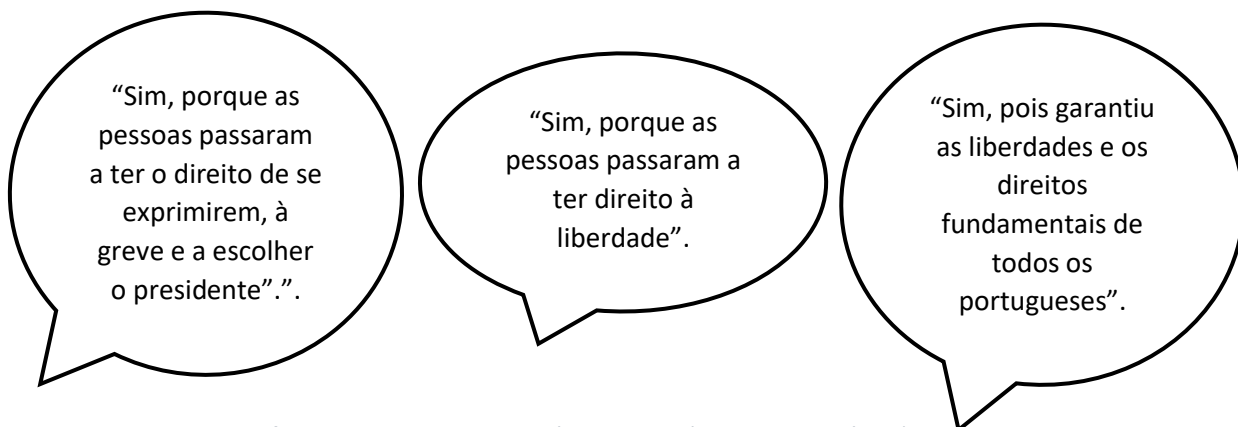


Figura 19- Algumas justificações dos participantes à questão 6 (elaboração própria)

No que concerne à última questão “Por que achas que, ainda hoje, é importante comemorar o 25 de abril?”, cinco alunos (95%) não responderam e os restantes quinze alunos (95%) responderam que sim, justificando.

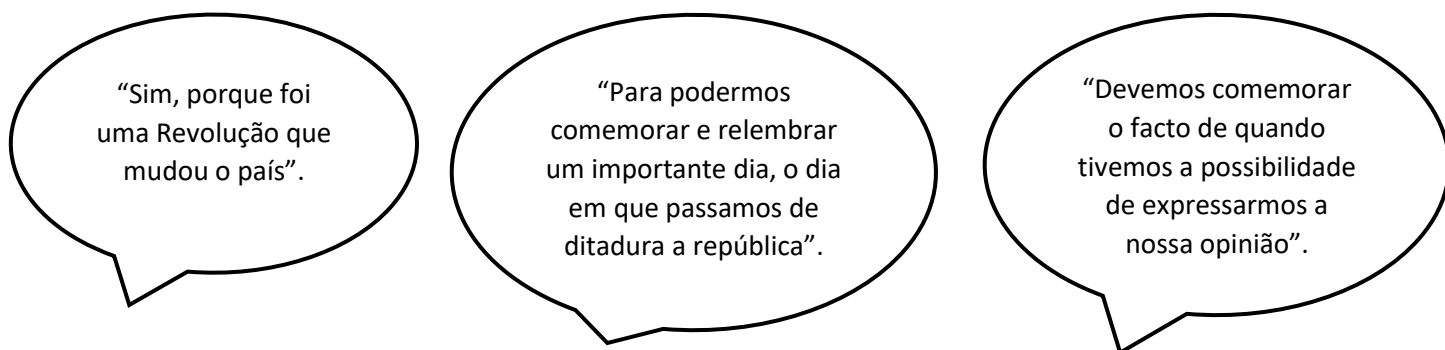


Figura 20- Algumas justificações dos participantes à pergunta 7 (elaboração própria)

4.1.2. Segunda sessão

Atividade 2 – “Vamos melhorar Portugal!”

Nesta atividade, inicialmente, foi relembrada a situação em que Portugal se encontrava durante o Governo de Marcello Caetano e, para isso, foi realizada uma chuva de ideias com os conhecimentos previamente adquiridos pelos alunos, em aulas anteriores, sobre este tema.

Posteriormente, foi entregue a cada aluno um pequeno cartão colorido onde cada um tinha de escrever o que fariam, se tivessem esse poder, para melhorar a situação do país para, de seguida, todos os alunos lerem as suas opiniões em voz alta promovendo, finalmente, um debate de ideias em turma.

Para a investigação dos resultados desta atividade, foi feita uma análise qualitativa interpretativa das respostas dos participantes e, para isso, as mesmas foram organizadas numa tabela separadas por diferentes categorias, de forma analítica e tendo em conta um registo *a posteriori*:

“O que farias para melhorar a situação de Portugal?”	
Categorias	Respostas dadas pelos participantes
Auxílio aos mais necessitados	“Ajudava os mais pobres dando-lhes assistência médica”. “Eu distribuiria dinheiro por todas as pessoas em associações de caridade”.
Libertação dos presos políticos	“Soltava as pessoas que foram presas pela PIDE”. “Terminava com a PIDE”.
Abolição da ditadura	“Dava o direito á greve”. “Liberdade de expressão”.
Economia	“Diminuía os impostos”.

	"Aumentava os salários". "Criava postos de trabalho". "Aumentava as exportações".
Educação	"Construía mais escolas". "Diminuí a taxa de analfabetismo".

Tabela 6- Algumas respostas dos participantes à atividade (elaboração própria)

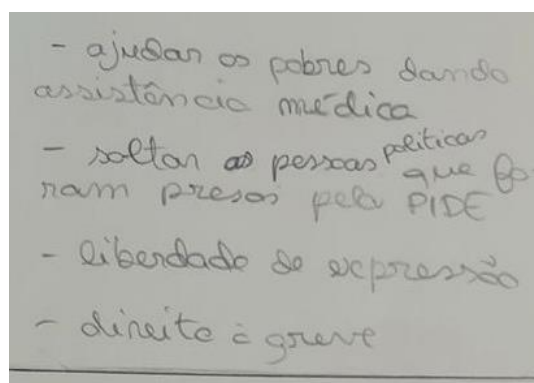
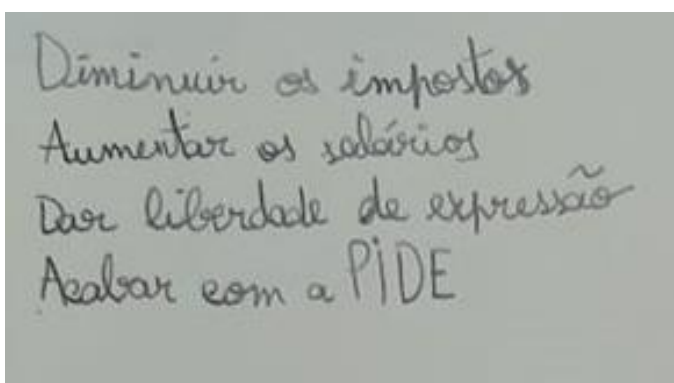


Figura 21- Exemplos de cartões escritos por dois participantes

Através dos exemplos de algumas respostas dadas pelos participantes, é possível observar que os mesmos apresentaram soluções curtas, mas assertivas focando nos aspetos mais fulcrais necessários à melhoria do país, mostrando, assim, consciência de Cidadania Global sobre os principais problemas que assolavam Portugal.

Atividade 3 – “Associação Secreta: vamos derrubar o Governo!”

Fazendo ligação coma a primeira atividade e, chegando à conclusão de algo deveria ser feito para melhorar a situação de Portugal, foi elaborada uma segunda proposta. Para a realização da mesma, foi pedido aos alunos que imaginassem que faziam parte de uma Associação Secreta que estava numa reunião clandestina. Durante esta “reunião”, a turma teria de planear um golpe contra o Estado, isto é, dizerem o que iriam fazer, quando (durante o dia ou durante a noite) e definir o objetivo principal que era derrubar o governo de Marcello Caetano.

À medida que os alunos iam planeando o golpe, a investigadora ia escrevendo no quadro, em esquema, o que estava a ser planeado.

Terminada a reunião, a investigadora informou a turma que a Associação Secreta se chamaria MFA e afixou no quadro o símbolo do Movimento das Forças Armadas, anunciando que aquele seria o símbolo da Associação e, a partir desse momento, foi explicado à turma o que foi o Movimento das Forças Armadas.

No início da atividade, houve alguma discordância entre os alunos uma vez que tinham ideias bastante diferentes. Enquanto uns afirmavam que “temos de começar logo aos tiros”, outros defendiam que deveriam de criar um plano elaborado para que a missão fosse bem-sucedida.

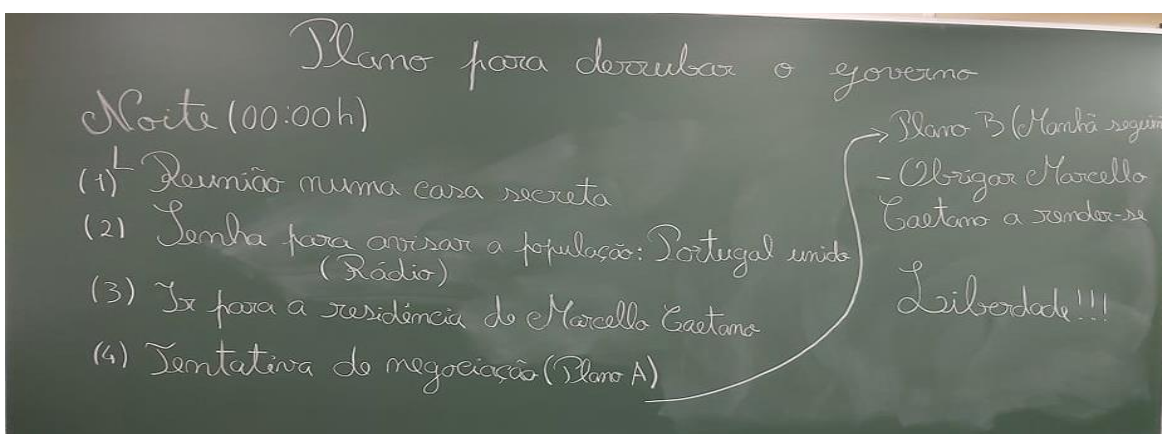


Figura 22- Plano elaborado pela turma

Com esta atividade, pretendia-se promover o trabalho colaborativo da turma (uma vez que não lhes era permitido trabalhar em grupo devido às complicações da COVID-19) e, além disso, fazer com que os participantes interiorizassem o acontecimento em análise de forma divertida e envolvente.

Terminada a atividade, foi visível que os alunos tiveram a capacidade de criar um plano organizado e adequado à situação proposta, tendo este bastantes similitudes com o plano original criado pelo MFA.

Atividade 4 – “O dia da Revolução” (<https://arquivos.rtp.pt/conteudos/revolucao-dos-cravos/>)

Nesta atividade, foi projetado um vídeo dos Arquivos RTP com registos fílmicos da época sobre o que aconteceu desde a madrugada do dia 24 de abril de 1974 até à revolução no dia seguinte.

Após a visualização do vídeo, foram discutidas, oralmente e em grande grupo, algumas ideias sobre o mesmo seguindo as seguintes questões:

1. A que momento histórico acabaram de assistir?
2. Qual foi a primeira canção que ouviram no vídeo?
3. Por que é que essa canção foi passada na rádio?
4. O MFA fez um pedido à população. Que pedido foi esse?
5. Ao longo do vídeo ouvimos várias vezes o nome Salgueiro Maia. Quem foi ele?
6. O que fez Marcello Caetano perante o que se estava a passar?
7. A revolução foi violenta?
8. Qual foi o papel da população durante a revolução?

Depois de responderem às questões colocadas, a turma fez uma comparação entre o golpe de Estado que estes tinham planeado previamente com o que realmente aconteceu durante todo o processo da Revolução para que estes verifiquem se há muitas diferenças e quais as semelhanças entre os dois golpes.



Figura 23- Vídeo "Revolução dos Cravos"

Atividade 5 – “Finalmente, somos livres!”

Para esta atividade, foi pedido aos alunos que refletissem um pouco sobre o vídeo que tinham visualizado, sobre a forma como Portugal era governado e como os cidadãos portugueses viviam durante a Ditadura.

De seguida, foi entregue a cada aluno um pequeno cartão onde teriam de responder a três questões:

1. Qual a importância da Revolução de 25 de abril de 1974 para Portugal?
2. O que é a Liberdade?
3. Sentes-te livre? Porquê?

Quando terminaram, cada um dos alunos teve de ler as suas respostas, em voz alta, para a turma para que os seus colegas dessem a sua opinião.

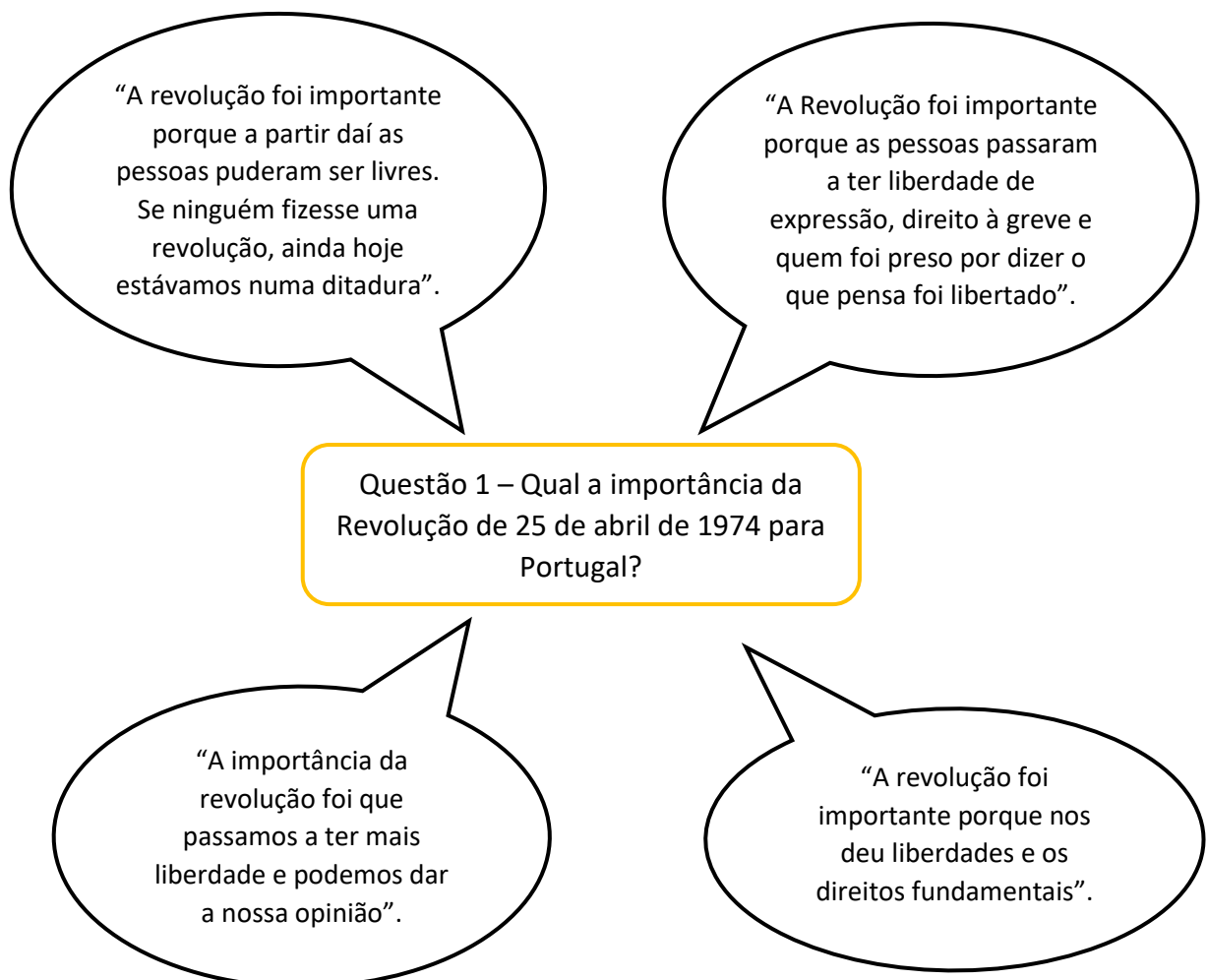


Figura 24- Algumas respostas dos participantes à questão 1 (elaboração própria)

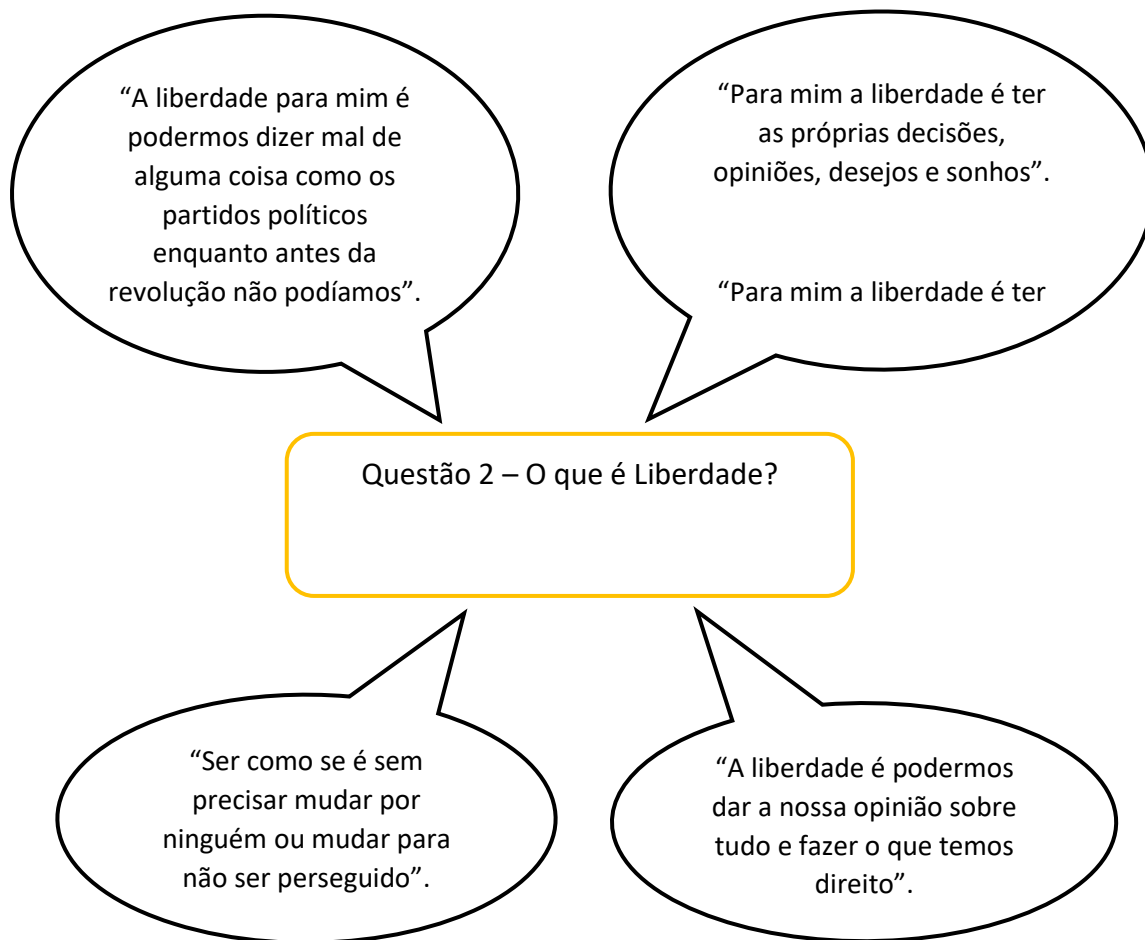


Figura 25- Algumas respostas dos participantes à questão 2 (elaboração própria)

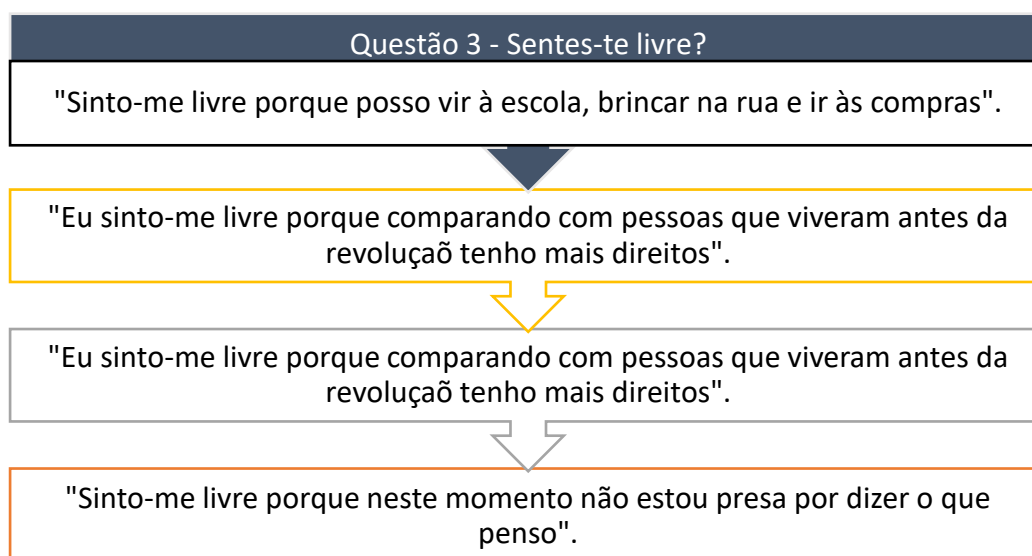


Figura 26- Algumas respostas dos participantes à questão 3 (elaboração própria)

Através destas duas últimas atividades, pretendia-se que os alunos tivessem uma melhor visão do que aconteceu no dia da Revolução (através de fontes primárias e documentos da época) e que refletissem acerca do impacto que a população portuguesa presente nesse dia histórico teve e continua a ter na sociedade atual em Portugal, nomeadamente, o facto de podermos ser livres graças a eles, tal como se pode observar através de algumas respostas dadas pelos participantes.

4.1.3. – Terceira sessão

Atividade 6 – “Que direitos e deveres devem estar na Constituição de 1976?”

A sexta atividade teve principal enfoque os direitos e deveres dos cidadãos portugueses pós-revolução. Deste modo, depois da turma relembrar que Portugal estava sob o Governo da Junta de Salvação Nacional liderada por António Spínola, e que houve a necessidade de substituir a Constituição de 1933 criando-se, assim, uma nova Constituição (Constituição de 1976), foi entregue a cada aluno uma pequena cartolina (A4) onde tinham de escrever, na sua opinião, que direitos e deveres esta nova Constituição ideal deveria ter.

Direitos da nova Constituição	
Categorias	Respostas dadas pelos participantes
Saúde	“Direito de poder ir ao hospital com baixos preços (por causa dos mais pobres)”. “Direito a ter um seguro de saúde”.
Educação	“Direito à educação”. “Direito a material escolar gratuito”.
Trabalho	“Direito ao trabalho”. “A mulheres têm os mesmos direitos que os homens”.

	<p>“Direito a pelo menos um dia de descanso semanal”.</p> <p>“Direito a ter um salário digno”.</p>
Sociedade	<p>“Todos podem votar a partir dos 18 anos”.</p> <p>“Direito à habitação”</p> <p>“Direito à greve”.</p> <p>“Direito à liberdade de expressão”.</p>
Justiça	<p>“Direito a ter um advogado”.</p> <p>“Direito a um julgamento digno antes de serem presos”.</p> <p>“Ninguém pode ser castigado por pena de morte nem pode ser torturado (...)”</p>

Tabela 7- Algumas respostas dadas pelos participantes à atividade (elaboração própria)

Deveres da nova Constituição	
Categorias	Respostas dadas pelos participantes
Educação	<p>“Dever de ir à escola”.</p> <p>“Dever de estudar”.</p>
Trabalho	<p>“Dever de trabalhar”.</p>
Sociedade	<p>“Dever de respeitar os outros”.</p> <p>“Dever de proteger o meio ambiente”.</p>
Justiça	<p>“Dever de cumprir as leis”.</p>

Tabela 8- Algumas respostas dadas pelos participantes à atividade (elaboração própria)

Como se pode verificar através das duas tabelas, os participantes focaram-se mais em estabelecer novos direitos e não deveres uma vez que, na sua opinião, os cidadãos já tinham sofrido bastante com as restrições impostas pela Ditadura e mereciam começar uma vida nova e livre não desmerecendo, evidentemente, os deveres impostos.

Através desta tarefa, os participantes tiveram a oportunidade de comparar os direitos e deveres da sociedade atual com os da sociedade durante o período de Ditadura e, além disso, promover o espírito crítico de cada um apoiado na razão, moral e empatia pelo próximo, valores que lhes serão vitais, futuramente, enquanto cidadãos ativos.



Figura 27- Participantes a realizarem a atividade da Constituição

4.1.4. Quarta sessão

Atividade 7 – Role-play

Esta atividade foi realizada depois de ser abordado o tema dos Direitos Humanos e baseou-se no mesmo. Para a execução da mesma, a turma dirigiu-se até ao campo de jogos que se localizava no recreio e foi entregue a cada um dos participantes um papel com uma personagem que ele tinha de incorporar, como por exemplo:

- | “Tenho 4 anos e nasci durante a guerra na Síria”,
- | “Tenho 14 anos e trabalho numa fábrica de lapidação de pedras preciosas, em péssimas condições de trabalho. Os meus pais dizem que o trabalho é mais importante que os estudos”,
- | “Os meus pais são muito ricos e dão-me tudo o que eu lhes peço. Temos uma grande casa com piscina e estudo num colégio particular”.

Uma regra importante era que nenhum dos participantes deveria revelar qual era a sua personagem.

De seguida, os alunos alinharam-se e a investigadora ia fazendo algumas afirmações, a exemplificar:

- | “Sou livre e, por isso, pratico a religião que quiser”,
- | “Estou sempre protegida contra abusos, violência e negligência”,
- | “Quando estou doente, tenho fácil acesso a medicamento e a cuidados médicos”.

À medida que as afirmações eram enunciadas, os participantes tinham de dar:

- | Um passo de gigante: se as suas personagens podem fazer a ação ou se a afirmação lhes diz completamente respeito;
- | Um passo de bebé: se conseguem fazer a ação com dificuldade ou se afirmação se aplica um pouco às suas personagens;
- | Nenhum passo: se não podem, de todo, fazer a ação.

Terminadas as afirmações, foi pedido a cada um que permanecesse na sua personagem e explique quem é e que afirmações se aplicaram particularmente a si.

Já fora das personagens, conduziu-se os alunos a uma discussão e reflexão acerca dos seguintes tópicos:

- | Quem chegou mais longe e porquê?
- | Quem ficou para trás? Porquê?
- | Pensam que isto acontece assim, na realidade?
- | Como se sentiram no seu papel?

Esta atividade lúdica tinha como objetivo principal debater um assunto bastante sério: as desigualdades existentes ao redor do Mundo. Era necessário que os participantes entendessem que, apesar de viverem num país livre, nem todos têm esse privilégio e que, infelizmente, ainda hoje, existem desigualdades avassaladoras ao redor do globo. Se, por um lado, em determinado país, temos cidadãos livres, com direitos fundamentais, benefícios a nível de saúde, trabalho e educação, por outro lado, existem pessoas que vivem na pobreza, em situações de guerra diária e não têm direitos.

Para além disso, foi discutido também que, se hoje, temos essas regalias é porque

alguém lutou e deu a vida por essa causa e que, por sermos privilegiados, devemos agradecer o que temos sem nunca esquecer o próximo e ajudar a lutar por um mundo mais justo e igualitário.

Ao longo do debate, os alunos mostraram-se sensibilizados com o tema e mostraram bastante maturidade sobre o que estava a ser discutido ao mesmo tempo que refletiram sobre a sorte que têm em viver num país como Portugal que, apesar de não ser perfeito, tem condições para se ter uma vida digna e com qualidade de vida.



Figura 28- Atividade de Role-Play sobre Direitos Humanos

4.1.5. Quinta sessão

Atividade 8 – Questionário final

Finalmente, a última atividade corresponde ao questionário final. Foi realizada com o intuito de averiguar se houve progressão de ideias por parte dos participantes relativamente às temáticas abordadas e perceber se as atividades propostas causaram algum impacto nos mesmos. O questionário era constituído por quatro questões e participaram apenas dezassete alunos uma vez que três faltaram a essa sessão.

Relativamente à questão 1 – “A Revolução de 25 de abril de 1974 teve impacto nos direitos e deveres do povo português e do povo das ex-colónias? Justifica.”, todos os participantes responderam afirmativamente, tal como se pode observar na tabela:

Questão 1 – A Revolução de 25 de abril de 1974 teve impacto nos direitos e deveres do povo português e do povo das ex-colónias?	<i>f</i>	%
Sim	17	100
Não	0	0

Tabela 9- Respostas dos participantes à questão 1 (elaboração própria)

Quanto às justificações, foram seleccionadas algumas respostas dos participantes, a verificar no esquema seguinte:

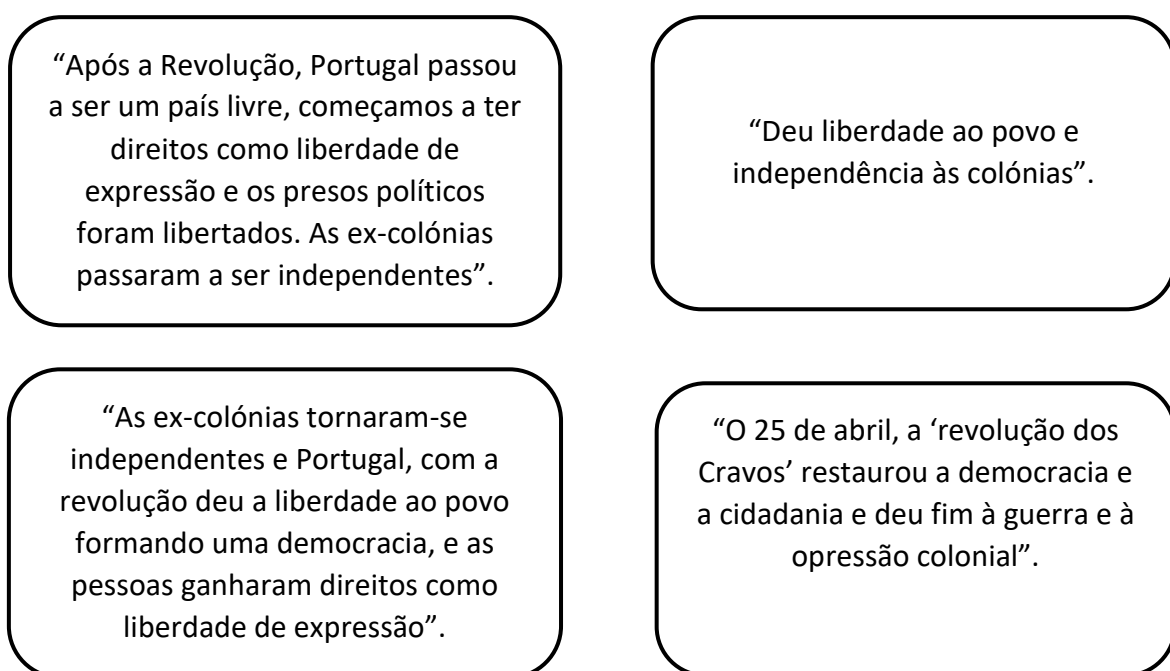


Figura 29- Algumas justificações dos participantes à questão 1 (elaboração própria)

Como se pode verificar, a maioria dos participantes mencionou o fator Liberdade como sendo a principal conquista da Revolução, demonstrando que foi a que mais os marcou talvez pelo facto de a considerarem como garantida e acharem difícil de acreditar que, um dia, era uma utopia. Nas respostas recolhidas, verificou-se uma forte "valorização da dignidade humana e dos direitos humanos" e "valorização da democracia, da justiça, da equidade, da igualdade e do Estado de direito" (Europa, 2018).

No que concerne à questão 2 “Pensas que Portugal vive numa verdadeira Democracia? Justifica a tua resposta”, treze alunos (76%) responderam que sim e quatro alunos (24%) responderam que não.

Questão 2 – Pensas que Portugal vive numa verdadeira Democracia?	<i>f</i>	%
Sim	13	76
Não	4	24

Tabela 10- Respostas dos participantes à questão 2 (elaboração própria)

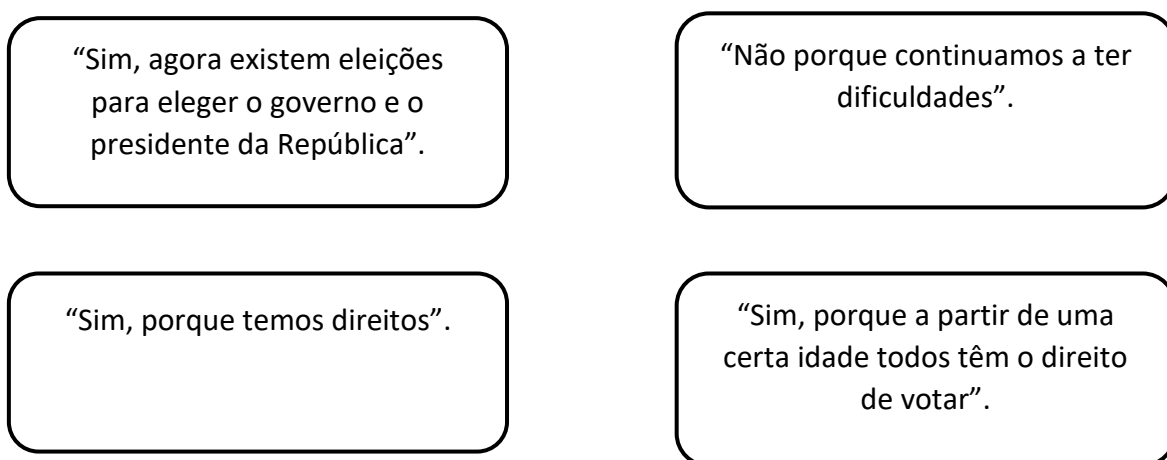


Figura 30- Algumas justificações dos participantes à questão 2 (elaboração própria)

Através das respostas dos participantes, verificamos que a maioria considera que vivemos, de facto, numa Democracia salientando a existência de direitos que, outrora, os cidadãos portugueses não possuíam. Por outro lado, os três alunos que responderam não, confundiram o facto de haver pessoas com dificuldades financeiras com a ausência de um regime democrático.

A questão 3 “Se pudesses deixar uma mensagem para todos os que tiveram um papel fundamental para libertar Portugal da Ditadura, o que dirias?”, foi proposta com o objetivo de sensibilizar os alunos para todo o esforço e sacrifício dos responsáveis pela mudança do país que não podem nem devem ser esquecidos.

Eis algumas respostas dos participantes:

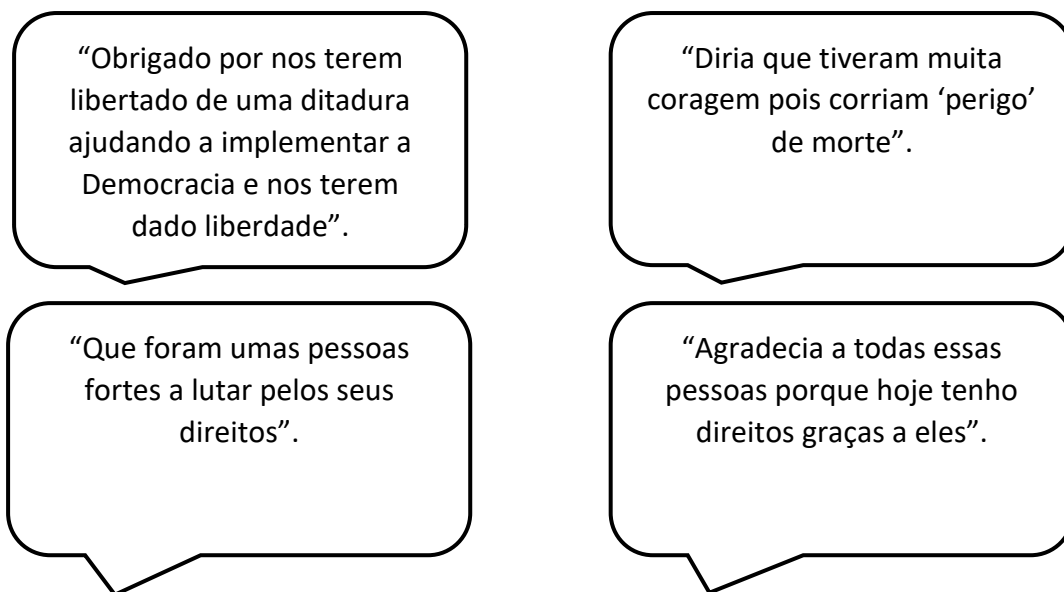


Figura 31- Algumas respostas dos alunos à questão 3 (elaboração própria)

Através das suas respostas, os participantes demonstraram ter uma grande atitude de respeito para com os responsáveis pela mudança do país.

A quarta e última questão estava dividida em dois: numa primeira fase, os participantes teriam de responder à pergunta "Consideras importante haver uma Declaração Universal dos Direitos Humanos?" e, posteriormente, responder à questão "Achas que todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres?".

Relativamente à primeira parte da pergunta, todos os alunos (100%) responderam afirmativamente:

Questão 4 – Consideras importante haver uma Declaração Universal dos Direitos Humanos?	<i>f</i>	%
Sim	17	100
Não	0	0

Tabela 11- Respostas dos participantes à questão 4 (elaboração própria)

No que diz respeito à questão “Achas que todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres?”, são apresentadas algumas respostas dos participantes no esquema abaixo:

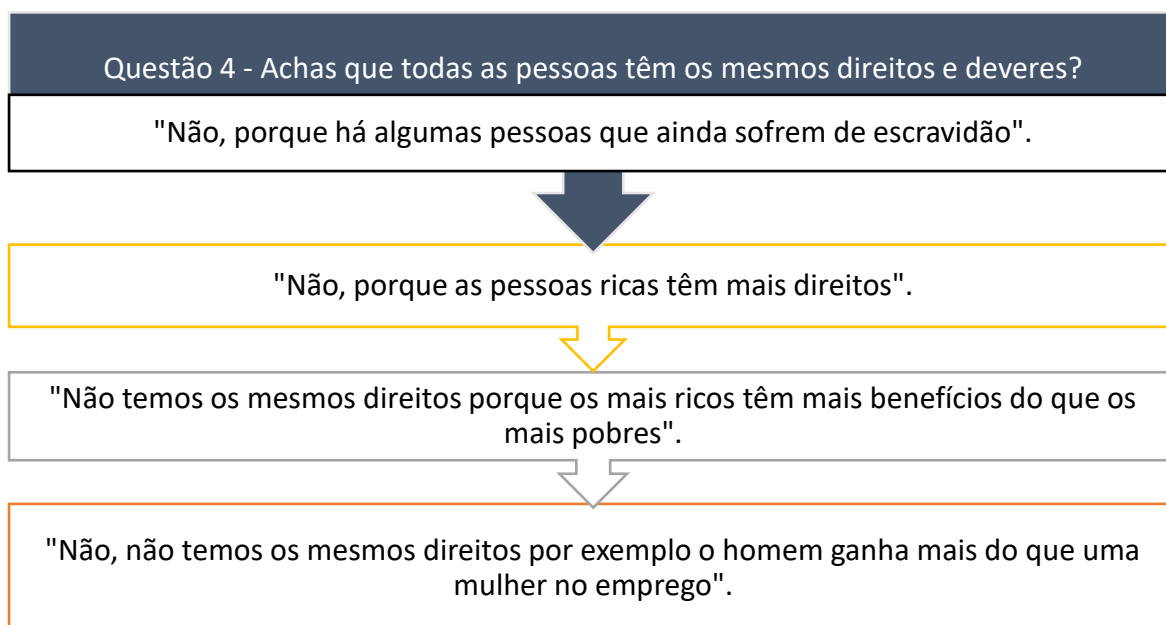


Figura 32- Algumas respostas dos participantes à questão 4 (elaboração própria)

Analisando as respostas dos participantes, é notório que todos tinham a percepção da necessidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos uma vez que têm plena consciência que nem todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres revelando, assim, “valorização da dignidade humana e dos direitos humanos” e atitudes de “respeito” e “espírito crítico” (Europa, 2018).

Capítulo V – Conclusões

No quinto capítulo deste relatório serão apresentadas as conclusões do estudo dando resposta às questões de investigação previamente indicadas.

Para além disso, serão ainda enunciadas as limitações do estudo, as considerações finais e sugestões para projetos futuros.

Terminada a análise dos dados recolhidos, é imperativo refletir e fazer uma conclusão acerca dos mesmos e do percurso realizado ao longo da intervenção em contexto do 2.º CEB, dando resposta às questões de investigação inicialmente propostas.

Assim, relativamente à primeira questão orientadora – **“Que conceções os alunos têm sobre o conceito de Ditadura?”** - de acordo com os dados obtidos através do questionário inicial, conclui-se que a maioria dos alunos tinha a ideia de que, numa ditadura, todos os poderes se concentram num só indivíduo ou num grupo, todavia, não eram capazes de dar uma resposta mais elaborada mencionando, por exemplo, a proibição da participação da população ou a oposição aos ideais do Governo. Os restantes alunos, ou não souberam responder ou chegaram mesmo a confundir o conceito de Ditadura com outros acontecimentos históricos como a Primeira República.

No que concerne à segunda questão orientadora – **“Qual o impacto que os alunos pensam que este período histórico teve para o nosso país ser o que é hoje?”** – no questionário inicial, três dos participantes mostraram não ter a capacidade de dar resposta a esta pergunta por falta de conhecimentos e, os restantes dezassete, afirmaram que sim, porém, foram poucos os que conseguiram dar uma resposta mais elaborada mencionando, essencialmente que, após a revolução, os cidadãos portugueses passaram a ter liberdade.

Comparando com as respostas dadas no questionário final, é possível constatar que a totalidade dos alunos tinha a consciência que a Revolução de 25 de abril de 1974 teve um grande impacto na nossa sociedade. Nesta última atividade, todos os alunos conseguiram apresentar uma justificação elaborada para as suas respostas mencionando mais melhorias adquiridas após a Revolução.

No que diz respeito à terceira e última questão orientadora – **“Será que os alunos consideram Portugal um país democrático?”** – verificou-se que a maioria dos participantes mostrou ter conhecimento do conceito de democracia e consciência que usufruem deste regime político e apenas quatro alunos consideram que não vivemos numa verdadeira democracia.

Através da última atividade realizada, o questionário final, é possível observar algumas respostas dos participantes que corroboram a afirmação anterior:

- | “Sim, porque são as pessoas que votam e que escolhem o presidente”; (Aluno 1)
- | “Sim, porque a partir de uma certa idade todos têm o direito de votar”; (Aluno 2)
- | “Sim, porque agora as pessoas têm direitos que antes não tinham como a liberdade de expressão e poder fazer greve”; (Aluno 3)
- | “Sim porque agora já não vivemos numa ditadura e temos direitos e liberdades que antes não havia”. (Aluno 4)
- | “Não. Porque continuamos a ter dificuldades”; (Aluno 5)
- | “Não porque temos dificuldades”; (Aluno 6)
- | “Não, não tem igualdade etc...”; (Aluno 7)
- | “Não acho que não”. (Aluno 8)

Tendo em conta as respostas dos participantes, é possível observar que os mesmos têm plena consciência que a existência de direitos como o direito ao voto, à greve, à liberdade de expressão fazem parte de um regime democrático que, neste caso vigora em Portugal. Em contrapartida, os quatro participantes que responderam negativamente, confundiram o facto de alguns elementos da população terem dificuldades com a ausência de democracia.

Para além das conclusões extraídas das questões orientadoras, é exequível averiguar que houve uma progressão positiva nos conhecimentos dos participantes. Os alunos que demonstraram ter poucos ou nenhuns conhecimentos (através do questionário inicial) sobre as temáticas trabalhadas conseguiram desenvolver os seus saberes e os que já tinham algumas ideias, puderam solidificar e adquirir mais fundamentos que fortaleceram as suas aprendizagens.

No decorrer das sessões, verificou-se, também, a apreensão de valores, atitudes, capacidades e conhecimentos e compreensão crítica. Ao longo das atividades, observava-se uma progressão nas respostas e afirmações dos participantes na medida que apresentavam justificações mais corpóreas mencionando a “valorização da dignidade humana e dos direitos humanos, “valorização da democracia, da justiça, da equidade, da igualdade e do Estado de direito”, “capacidades de análise e de pensamento crítico”, “capacidades de escuta e observação (...) empatia, cooperação e resolução de conflitos”. Apurou-se, também, uma progressão no que concerne às atitudes, nomeadamente ao “respeito, espírito cívico e responsabilidade” e de “conhecimento e compreensão crítica do mundo: política, direito, direitos humanos (...) história, economias (...)” (Europa, 2018).

5.2. Limitações do estudo

Fazendo uma retrospectiva de todo o percurso realizado ao longo da implementação em PES, considera-se que as sessões foram um sucesso e os alunos conseguiram apreender novos e importantes conhecimentos, contudo, é importante mencionar alguns obstáculos enfrentados, nomeadamente, o tempo disponível para o desenvolvimento do estudo. O facto de haver apenas duas sessões semanais da disciplina de HGP, sendo que uma delas era de quarenta e cinco minutos e outra de noventa, constituiu um verdadeiro entrave à criação de atividades mais elaboradas e a um maior aprofundamento dos conhecimentos.

Para além disso, o facto de a investigação ter sido implementada em contexto de pandemia devido às restrições impostas pelo Governo, geraram também o impedimento da realização de atividades em grupo que promovessem o trabalho colaborativo entre os alunos.

5.3. Sugestões para investigações futuras

Numa investigação futura, consideramos que seria pertinente não só ampliar o número de participantes de forma a proporcionar um número mais elevado de dados recolhidos, mas, também, alargar o número de sessões disponíveis de forma a tornar possível a realização de um maior número de atividades de complexidade e abordagem mais fundamentadas.

5.4. Considerações finais

Sendo a História um alicerce vital na formação de cidadãos ativos e responsáveis, é de extrema importância a abordagem de temáticas que desenvolvam o espírito crítico, a empatia e o sentido de responsabilidade e respeito pelo próximo dentro e fora da sala de aula de forma que os alunos tenham consciência do impacto das suas escolhas e decisões para o futuro da sociedade, ou seja, é imperativo “desenvolver competências que capacitem as pessoas a refletir sobre as próprias ações, tendo em conta seus impactos sociais, culturais, económicos e ambientais atuais e futuros, a partir de uma perspetiva local e global” (UNESCO, 2017).

Para além disso, é necessário que os alunos ganhem consciência que a vida é uma linha temporal contínua. O facto de estarmos presentes no dia de hoje não implica que devemos ignorar tudo o que se passou e todos os que cá estiveram ante de nós pois foram esses acontecimentos e pessoas que moldaram a sociedade e o mundo em que vivemos. Quer tenha sido da melhor ou da pior forma, as suas ações são, hoje, uma lição de vida em como podemos e devemos evitar certas circunstâncias ou um exemplo de decisões a serem tomadas para melhorarmos o presente e prepararmos o futuro.

Tendo em conta que um dos princípios orientadores da área da História é “refletir sobre o modo como as atividades de indivíduos e grupos de pessoas comuns moldaram a história das sociedades” (Europa, 2018) conclui-se que a presente investigação permitiu

aos alunos compreender e respeitar o efeito que as pessoas que lutaram e se sacrificaram durante o tempo de Ditadura em Portugal tiveram para que, atualmente, possamos viver num país livre e com direitos, algo pelo qual devemos continuar a lutar para que o seu esforço não tenha sido em vão e a sua memória não seja manchada.

Desta forma, o papel do professor de história torna-se uma mais valia para a construção do futuro uma vez que, formar cidadãos portadores de valores essenciais como empatia, respeito, responsabilidade, sentido crítico e espírito cívico é o primeiro passo para tornarmos o mundo um local onde reina a esperança, a paz e a igualdade, ou seja, um mundo melhor “No coração das sociedades democráticas está a necessidade de os indivíduos fazerem escolhas baseadas em juízos bem fundamentados e informados. O ensino da história, nos seus conteúdos, nas competências disciplinares que exige e na sua pedagogia, está numa posição privilegiada para contribuir significativamente na preparação dos jovens para a tomada de decisão democrática” (Europa, 2018).

Parte III – Reflexão Global da PES

Na terceira parte deste relatório, será feita uma reflexão individual acerca de toda a experiência durante a Prática de Ensino Supervisionada, onde serão mencionados os aspectos positivos e negativos e o contributo para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Reflexão

Chegando ao fim desta etapa, é impossível não refletir sobre todo o percurso desenvolvido ao longo dos últimos cinco anos. Vivi momentos de grande emoção, com altos e baixos, mas, que no fim, me moldaram na pessoa em que me tornei e me trouxeram até aqui.

Quando decidi que iria ingressar no curso de Educação Básica, foram muitas as pessoas que me disseram que estava a cometer um grande erro pois iria para o desemprego e que era uma carreira sem futuro, porém, terminando o curso, cada vez mais tenho a certeza de que escolhi o caminho certo, aquele que me fará feliz.

Para nos tornarmos bons profissionais, mais do que saber a teoria, é saber pô-la em prática e, nesse sentido, a Iniciação à Prática Profissional e a Prática de Ensino Supervisionada desenvolvidas ao longo da licenciatura e do mestrado mostraram ser uma das melhores aliadas à minha formação. Em cada um dos anos, estagiei em contextos diferentes e todos eles representam imensas lições e aprendizagens pessoais e profissionais.

A Iniciação à Prática Profissional na licenciatura deu-me a oportunidade de trabalhar com diferentes níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao 2ºCEB e, definitivamente, foi uma experiência extremamente gratificante para mim pois, para além de adquirir novas e importantes aprendizagens, foi assim que cheguei à conclusão que o meu futuro passaria pela docência no 1º e 2ºCEB e não no pré-escolar e 1º ciclo como

inicialmente ambicionava destacando, assim, a importância do estágio desde o início do curso.

No primeiro ano de licenciatura, estagiei numa associação pertencente ao distrito de Viana do Castelo que tem um impacto monumental na vida de imensas crianças e jovens sendo, por essa razão, um dos contextos que mais me marcou apesar de não ter tido a oportunidade de interagir tanto com eles como em outros contextos.

Na prática de IPP II, no segundo ano, tive a oportunidade de estagiar pela primeira vez no 2ºCEB, mais propriamente, no 6º ano de escolaridade, todavia, inicialmente, estava um pouco reticente uma vez que se tratava de um contexto um pouco complicado já que os alunos faltavam constantemente e não tinham qualquer interesse pela escola, porém, conseguimos elaborar atividades que os cativassem e acabou por se tornar uma turma bastante participativa e colaborativa com resultados medianos.

O terceiro e último ano de licenciatura foi de extrema importância para mim pois estagiei nos três níveis de ensino que este curso nos habilita: pré-escolar, 1º e 2º CEB sendo que, em cada um deles, foi uma vivência e uma aprendizagem completamente diferente às quais estou eternamente grata e foi neste momento que alterei as minhas escolhas e percebi que o meu futuro passaria pelo 2º CEB.

Ao longo do meu percurso educativo, sempre me interessei bastante pelas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal, no entanto, durante todo o percurso do ensino básico considerei que os professores não exploravam os conteúdos de forma mais didática e cativante. Porém, quando ingressei no ensino secundário, os professores destas áreas que me acompanharam mostraram ter técnicas de ensino diferentes relativamente aos professores que tive no ensino básico, servindo de inspiração para as atividades que desenvolvemos nos diferentes contextos.

Relativamente ao estágio em contexto de PES do 1ºCEB, inicialmente, foi um grande desafio uma vez que a turma em que estava inserida mostrou ser um pouco complicada e o comportamento não era o mais adequado em contexto de sala de aula. Todavia, aprendi imenso com as crianças e com todos os docentes e não docentes visto que, apesar de se

tratar de um contexto pequeno, havia um grande espírito de união e mostrou ser bastante acolhedor para com o par pedagógico.

No que diz respeito à intervenção no contexto do 2ºCEB e à semelhança do que aconteceu no 1ºCEB, havia uma grande união e entre ajuda em toda a comunidade educativa. O espaço escolar era bastante apelativo e didático uma vez que as paredes da escola estavam pintadas com figuras importantes da literatura e do desporto e também havia uma pequena horta que motivava os alunos a interessarem-se pela agricultura. Para além disso, verificou-se que a turma tinha interesse em preservar o espaço educativo e envolvia-se nas atividades que eram programadas na escola e em contexto de sala de aula.

No que concerne à minha colega de estágio, tenho a referir que não poderia ser mais privilegiada em tê-la como par pedagógico. Foi um pilar fundamental na minha formação pessoal e académica uma vez que, juntas, vivemos imensas aventuras, tivemos altos e baixos, mas, acima de tudo, trabalhamos, motivamo-nos e inspiramo-nos uma à outra e posso afirmar com todas as certezas de que, futuramente, será uma excelente profissional.

Concluindo, fazendo uma retrospectiva de todo o meu percurso académico, considero que houve momentos bons e momentos menos bons, contudo, admito que cresci pessoal e profissionalmente com todas as circunstâncias que foram vividas ao longo da PES. Quanto à minha prestação ao longo da intervenção, considero que aprendi imenso com todos os alunos e professores cooperantes que nos ajudaram a chegar até aqui e que, sem eles, nada disto teria sido possível, motivando-me a ser cada dia melhor.

Referências bibliográficas

- Alves, L. A. (2001). *O Estado da História - o Ensino*. Revista da Faculdade de Letras, 30. Série III Vol. 2.
- Alves, L. A., Ribeiro, C. P., Oliveira, R. M., & Moreira, L. C. (2012). *Ideias de alunos sobre o "seu" passado doloroso*. Universidade de Brasília.
<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/80128/2/77398.pdf>
- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M. H. (2012). *Sim, a História é importante! O trabalho de fontes na perspetiva da Educação Histórica*. Porto Editora.
- Aprendizagens essenciais: Articulação com o perfil dos alunos: 6.º ano, 2.º ciclo do ensino básico de Português*. (2018). Direção Geral de Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_portugues.pdf
- Aprendizagens essenciais: Articulação com o perfil dos alunos: 6.º ano, 2.º ciclo do ensino básico de história e geografia de Portugal*. (2018). Direção Geral de Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/Consulta_Publica/2_ciclo/6_hgp_cp.pdf
- Barca, I. (2000). *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: Universidade do Minho.
- Barca, I. (2001). *Educação Histórica: uma nova área de investigação*. Revista da Faculdade de Letras, 13. Série III Vol. 2.
- Barca, I. (2007). *A educação histórica numa sociedade aberta*. Currículo sem Fronteiras. Universidade do Minho.
- Brandão, J. (2020). *Sinais de Interculturalidade na Expansão Portuguesa: Proposta Pedagógica*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo) Repositório Científico IPVC.
<http://repositorio.ipv.pt/handle/20.500.11960/2475>
- Cainelli, M., & Barca, I. (2018). A aprendizagem da história a partir da construção de narrativas sobre o passado. *Educação E Pesquisa*, 44, e164920.
<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844164920>
- Collingwood, R. G. (2007). *The Idea of History*. Bloomsbury Publishing PLC
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina.

Dias, A., & Hortas, M. J. (2020). EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM PORTUGAL. *Revista Espaço Do Currículo*, 13(2), 176–190.

<https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n2.51562>

Dias, O. P. (2020). *Passados Dolorosos no Ensino da História*. (Relatório de Estágio, Universidade do Porto) Repositório Aberto.

<https://hdl.handle.net/10216/132566>

Dourado, B. (2020). *A migrações - proposta pedagógica cruzando a Geografia com a Educação para a Cidadania Global*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo) Repositório Científico IPVC.

<http://hdl.handle.net/20.500.11960/2530>

Educação, D.-G. d. (2013). *Educação para a Cidadania - linhas orientadoras*. Direção - Geral da Educação.

<http://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>

Esteves, A., Barbosa, A., Madeira, E., Barbosa, G., Oliveira, J., Cardoso, J., Coelho, L. S., Neves, L., & Gonçalves, T. (2018). *Global Schools: Propostas de integração curricular da Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global no 1.º e 2.º CEB* (L. Neves & L. S. Coelho (eds.)). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC).

Europa. C.d (2018). *Ensino de Qualidade na Disciplina de História no Século XXI - Princípios e Linhas Orientadoras*. APH-Associação de Professores de História.

<https://aph.pt/documentos-orientadores-ensino-da-historia/?fbclid=IwARORSzm7sY084BqLuUTx9tDQl1VjfISSi8CRZ1GYAtr9WFGVurMNLfoFEg>

Europeia, C. (2017). *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa - Relatório Eurydice*. doi:10.2797/992231

Humanos, C. d. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Artigo 26º, 2 (1948). Diário da República.

<https://dre.pt/dre/geral/legislacao-relevante/declaracao-universal-direitos-humanos>.

IVAD (s.d.) Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-1015).

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/estrategia_nacional_educacao_desenvolvimento.pdf

Kuhn, T. (1962). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. Editora Guerra & Paz.

- Lee, P. (2001). *Progressão da compreensão dos alunos em história*.
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei.º46/86 (1986). Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Leite, C. (2021). *A censura e a importância da(s) liberdade(s): entre a História e a Cidadania Global*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo) Repositório Científico IPVC.
<http://hdl.handle.net/20.500.11960/2536>
- Ler+Jovem. (2021). Obtido de PNL:
<https://www.pnl2027.gov.pt/np4/lermaisjovem.html>
- M.E. (2001). Currículo nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais. Departamento da Educação Básica.
- Marques, A. H. (1998). *História de Portugal - Volume III - Das Revoluções Liberais aos Nossos Dias*. Editorial Presença.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- ME. (2021). Obtido de Educação para a Cidadania:
<https://cidadania.dge.mec.pt/saude>
- Mello, R. M. (2020). *A Matriz Disciplinar de Jörn Rüsen como chave para compreender as diretrizes curriculares da educação do Estado do Paraná*. História&Ensino, Londrina, v.26, n.1, 4-19.
DOI: 10.5433/2238-3018.2020v26n1p4
- Moreira, A. I., & Marques, G. M. (2019). Educação Histórica entre os 3 e os 12 anos: Desafios para quem ensina e para quem aprende.
<https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/07.AnaMoreira%26Gonc%CC%A7aIoMarques.pdf>
- ONU. (s.d.). *Nações Unidas*. Obtido de <https://unric.org/pt/Objetivos-de-Desenvolvimento-Sustentavel/>
- Pinto, A. C., & Rezola, M. I. (2007). *Political Catholicism, Crisis of Democracy and Salazar's New State in Portugal*.
DOI: 10.1080/14690760701321320
- Proença, M. C. (2015). *Uma História Concisa de Portugal*. Círculo de Leitores.
- Raimundo, F. (2018). *Ditadura e Democracia*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Rüsen, J. (2007). *How to make sense of the past: salient issues of metahistory*, The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa, Vol.3 n.1, 169-221.

DOI: 10.4102/td.v3i1.316

Santos, M. M., & Gonçalves, M. N. (s.d.). *A Educação para a Cidadania em Portugal: O acto de Educar para a Cidadania - A Evolução e (Re)construção do Conceito - Do Vintismo à Actualidade*.

Silva, M. M., & Alves, D. R. (2016). *A transição para a democracia em Portugal e sua importância nos direitos fundamentais*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Thompson. (1972). *Handbook of history teachers*. Bloomsbury Publishing PLC

Torres, A., Figueiredo, I., Cardoso, J., Pereira, L., Neves, M., & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento*. Ministério da Educação.

Tuckman, B. W. (1994). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Objetivos de aprendizagem*. UNESCO.

UNESCO. (s.d.). *Educação para a cidadania global - A abordagem da UNESCO*. UNESCO.

Unidas, N. (2021). *Obtido de Nações Unidas - Centro Regional de Informação para a Europa Ocidental*: <https://unric.org/pt/o-que-sao-os-direitos-humanos/>

ANEXOS

Anexo 1 – Exemplo de uma planificação implementada no 2.º ciclo na área de Português

Escola E.B 2,3 António Feijó Plano de Aula – 9.ª Aula de regência					
Mestrando: Leonor Ribeiro		Ano/Turma: 6ºE	Dia da semana: Quarta-feira	Data: 23/06/21	
Área disciplinar: Português Aula nº169 e 170 Tempo: 13:30h às 15:00h		Sumário: Projeto de leitura “10 minutos a ler”. Formação de palavras: derivação e composição.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
Leitura e Escrita (LE6)	Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma (AE).	Primeiramente, a Professora Estagiária irá ditar o sumário e os alunos terão de o escrever no caderno diário. De seguida, a turma terá o momento de leitura intitulado “10 minutos a ler” que é um projeto do Plano Nacional de Leitura.	5 minutos.	Livro escolhido por cada aluno.	Lê silenciosamente e de forma autónoma.
Gramática (G6)	Distinguir derivação de composição.	Posteriormente, a PE irá questionar os alunos sobre o que se recordam sobre a derivação e, após as suas respostas, colocará uma palavra no quadro e pedirá que, através dessa mesma palavra forme, no seu caderno diário, novas palavras	10 minutos.		

<p>Leitura e escrita (LE6)</p>	<p>Ler textos diversos.</p>	<p>e que indique se são derivadas por prefixação e/ou sufixação de forma a relembrar este mesmo conteúdo que já foi trabalhado numa aula anterior e a fazer a ligação com a composição que será trabalhada a seguir.</p> <p>A palavra que será escrita no quadro será -flor.</p> <p><u>Respostas esperadas:</u></p> <p>Flor + al = floral – derivação por sufixação.</p> <p>Flor + ista = florista – derivação por sufixação.</p> <p>Flor + ear = florear - derivação por sufixação.</p> <p>Após a correção da tarefa e de esclarecidas quaisquer dúvidas, a PE irá entregar a cada aluno um texto informativo sobre o urso-polar que devem de ler silenciosamente.</p> <p>De seguida, a PE irá pedir a quatro alunos, aleatoriamente, para lerem o texto em voz alta (um parágrafo cada aluno) e, depois, serão colocadas as seguintes questões:</p>	<p>5 minutos.</p> <p>5 minutos.</p>	<p>Texto informativo (Anexo 5)</p>	<p>Recorda o que trabalhou sobre a derivação.</p> <p>Cria novas palavras através do radical fornecido e classifica-as.</p> <p>Lê silenciosamente e de forma autónoma.</p> <p>Lê o texto com entoação e respeitando a pontuação.</p>
------------------------------------	-----------------------------	---	-------------------------------------	---	---

Oralidade (O6)	<p>Interpretar textos orais breves:</p> <p>Sintetizar enunciados ouvidos.</p>	<p>- Já leste textos narrativos, dramáticos e poéticos. Que tipo de texto acabaste de ler? Resposta esperada: Trata-se de um texto informativo pois transmite informação sobre algo, neste caso, sobre o urso-polar.</p> <p>- Onde habita o urso-polar? Resposta esperada: O urso-polar habita no círculo polar Ártico.</p> <p>- De que é que se alimenta? Resposta esperada: Alimenta-se essencialmente de focas, mas também pode comer ovos, peixes, aves, vegetação e pequenos mamíferos.</p> <p>- Quais são as principais ameaças à vida do urso-polar? Resposta esperada: As principais ameaças são: a exploração de petróleo e gás natural, contaminação por poluentes, caça predatória e efeitos da mudança climática no habitat.</p>			<p>Responde às questões colocadas sobre o texto.</p>
Gramática (G6)	<p>21- Explicitar aspetos fundamentais da morfologia e da lexicologia:</p>	<p>Posteriormente, será pedido aos alunos que atentem ao nome do animal: urso-polar e que indiquem o que lhes chama à atenção no que diz respeito à formação da palavra pretendendo-se que consigam identificar que é composta por duas palavras que, juntas, formam uma palavra só.</p>	5 minutos.		<p>Atentam à palavra urso-polar e identifica que é composta por duas palavras.</p>

Gramática (G6)	Distinguir regras de formação de palavras por composição (de palavras e de radicais)	<p>Ouvidas as respostas dos alunos, a PE irá então explicar que, para além da derivação, as palavras também podem ser formadas através da composição e que, no caso de urso-polar, é composta por duas palavras: urso + polar, porém, também existem palavras compostas por um radical e uma palavra (por exemplo, agricultura – agri + cultura) ou, até mesmo, por dois radicais (por exemplo, biografia – bio + grafia)</p> <p>De seguida, a PE colar no quadro mais duas palavras: neurocirurgia e sociologia e irá pedir à turma que tente identificar se são compostas por duas palavras, um radical e uma palavra ou por dois radicais.</p> <p>Resposta esperada:</p> <p>Neurocirurgia: Neuro + cirurgia – composta por um radical (neuro que está ligado a nervo ou a sistema nervoso) e a palavra cirurgia.</p> <p>Sociologia: Socio + logia – composta por dois radicais (socio que está ligado a sociedade e ao radical logia que exprime a noção de estudo, neste caso, o estudo da sociedade).</p> <p>Após a correção, em conjunto, a PE irá entregar a cada aluno uma banda desenhada feita pela mesma. Cada um terá de a ler, silenciosamente, identificar palavras compostas na mesma e anotar, no seu caderno diário, se são compostas por duas palavras, por uma palavra e um radical ou por dois radicais.</p>	5 minutos.	Palavras plastificadas.	Atenta à explicação da PE.
			10 minutos.		Identifica a composição das palavras.
				20 minutos	Banda desenhada (Anexo 6)

	<p>Distinguir regras de formação de palavras por composição (de palavras e de radicais)</p>	<p>Respostas esperadas:</p> <p>Bem-vindo – palavra + palavra (bem + vindo) Mal-humorado – palavra + palavra (mal + humorado) Passatempo – palavra + palavra (passa + tempo) Televisão – radical + palavra (tele + visão)</p> <p>Para terminar, a banda desenhada serão escolhidos, aleatoriamente, dois alunos (um para as falas do urso e outro para as falas do esquimó) para lerem a banda desenhada em voz alta e para se proceder à correção da tarefa.</p>	<p>15 minutos.</p>		<p>palavras compostas.</p> <p>Faz a correção dos exercícios no caderno diário.</p>
--	---	---	--------------------	--	--

Anexo 2 – Exemplo de uma planificação implementada no 2.º ciclo na área de HGP

Escola E.B 2,3 António Feijó					
Plano de Aula – 8.ª Aula de regência					
Mestrando: Leonor Ribeiro		Ano/Turma: 6ºE		Dia da semana: Terça-feira	Data: 25/05/21
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº87 e 88 Tempo: 11:45h às 13:15h		Sumário: Objetivos da União Europeia Organizações internacionais em que Portugal se integra: ONU, PALOP e NATO.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
Subdomínio 4- Espaços em que Portugal se integra 4.1. A União Europeia Fases de alargamento e Estados-membros Objetivos da EU Instituições da EU	Conhecer a União Europeia (UE) como uma das organizações internacionais em que Portugal se integra	Primeiramente, a Professora Estagiária irá ditar o sumário e os alunos terão de o escrever no caderno diário.	5 min.		

<p>Comunicação em História (Competências específicas)</p>	<p>Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar.</p> <p>Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar adequadamente e para estruturar o pensamento próprio.</p>	<p>Para iniciar a aula, a PE irá pedir aos alunos para relembrem o que foi trabalhado na aula anterior.</p> <p>Feita essa revisão, a PE irá colocar a seguinte questão: “Porque será que nem todos os países da Europa fazem parte da União Europeia?”</p>	<p>5 min.</p>		<p>Relembra o que foi dado na aula anterior.</p>
<p>Compreensão histórica: Temporalidade/Espacialidade/Contextualização (Competências específicas)</p>	<p>Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do cotidiano.</p>	<p>Depois de ouvir as suposições dos alunos, a PE irá projetar um PowerPoint que irá conter os objetivos e as condições de entrada na União Europeia, a entrada de Portugal na UE (vídeo) e algumas organizações internacionais de que Portugal faz parte. (Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=LjzVdgJ7tg)</p> <p>De seguida, de forma a trabalhar a Cidadania Global, será feito um “Role-Play” com toda a turma.</p> <p>Para isso, será entregue a cada aluno um papel com uma personagem que ele terá de incorporar. A PE irá fazer algumas afirmações e cada aluno terá de dar:</p>	<p>5 min.</p> <p>30 min.</p> <p>25 min.</p>	<p>Computador Projetor Anexo 1 (Power Point)</p> <p>Anexo 2 (Role-Play) Papéis com personagens</p>	<p>Responde à questão colocada pela PE.</p> <p>Atenta à apresentação PowerPoint.</p> <p>Realiza o Role-Play respeitando as regras.</p>

<p>Compreensão histórica: Temporalidade/Espacialidade/Contextualização (Competências específicas)</p>	<p>Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do cotidiano.</p>	<p><u>Um passo de gigante:</u> se as suas personagens podem fazer a ação ou se a afirmação lhes diz completamente respeito; <u>Um passo de bebê:</u> se conseguem fazer a ação com dificuldade ou se afirmação se aplica um pouco às suas personagens;</p> <p><u>Nenhum passo:</u> se não podem, de todo, fazer a ação.</p> <p>Quando todas as afirmações tiverem sido lidas, peça-se a cada um que permaneça na sua personagem e explique quem é e que afirmações se aplicaram particularmente a si. Como se sentiram no seu papel?</p> <p>Já fora das personagens, conduza-se os alunos a uma discussão e reflexão acerca dos seguintes tópicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Quem chegou mais longe e porquê? ✓ Quem ficou para trás? Porquê? ✓ Pensam que isto acontece assim, na realidade? <p>Terminada a atividade, será pedido a cada aluno que escreva uma breve carta ao Mundo para “pedir” direitos iguais para todos os habitantes ao redor do mundo.</p> <p><u>Nota: Guião do Role-Play em anexo.</u></p>	<p>20 min.</p>		<p>Debate e a cerca dos resultados do Role-Play.</p> <p>Escreve a carta com coerência.</p>
---	--	---	----------------	--	--