



**CATOLICA**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

## **EDUCAR PARA A CIDADANIA – *UM OLHAR NOVO?***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Avaliação Educacional -

*Ana Patrícia Nunes Santos Romão*

Porto, maio 2020



**CATÓLICA**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

## **EDUCAR PARA A CIDADANIA – *UM OLHAR NOVO?***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Avaliação Educacional -

*Ana Patrícia Nunes Santos Romão*

Trabalho efetuado sob a orientação de

*Professora Doutora Ilídia Cabral*

Porto, maio de 2020

# Agradecimentos

---

À Professora Doutora Ilídia Cabral, pela motivadora aceitação de orientadora deste projeto. Pela atenção e disponibilidade permanente e pelas críticas e sugestões determinantes para que este *olhar novo* chegasse a bom porto.

À Doutora Maria da Conceição Amaral Pinheiro, pela oportunidade que me proporcionou de evoluir cientificamente e pedagogicamente, neste desbravar caminho à procura de um *Olhar Novo*. Bem-haja!

À minha família, em especial aos meus pais, pela presença constante, compreensão e ajuda imprescindível para encontrar o “tempo” necessário à sua consecução.

Às minhas filhas, Ana Pedro e Francisca, pelo “tempo” adiado e pelo amor infinito.

Ao Pedro pelo encorajamento, apoio e amor incondicional. O meu porto de abrigo!

Às minhas amigas Daniela e Joana, pelo percurso partilhado, palavras de incentivo e motivação, bem como pela preciosa ajuda nas questões técnicas finais.

Aos professores e alunos, que se disponibilizaram a participar nesta investigação e cujos contributos foram essenciais para a sua concretização.

E a todos aqueles que não me deixaram desistir e que me fizeram acreditar!

O meu Muito Obrigada.

# Resumo

---

Em tempo de mutações rápidas e imprevisíveis da atual sociedade democrática do conhecimento e da conectividade em rede, surgem questões novas que trazem à escola um papel ativo na construção da identidade e no desenvolvimento da consciência cívica dos alunos, através da educação para a cidadania. Contudo, a educação para a cidadania nem sempre constitui um ato intrínseco à prática pedagógica dos docentes, ficando, por vezes, aquém do que é prescrito pelos documentos normativos e órgãos centrais.

Nesse sentido, urge questionar, qual o conceito e as práticas de cidadania que se desenvolvem nas escolas? De que forma a escola de hoje contribui para o desenvolvimento de um *ethos* de cidadania com vista a um processo de desenvolvimento das identidades e da consciência cívica dos alunos? Que lideranças de escola são representativas de uma “escola cidadã”? Como constroem e vivenciam os alunos a ideia de cidadania?

A presente investigação pretende compreender como é que a escola, em si mesma, se desvela como um espaço e um tempo de promoção de cidadania e como se organiza para o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos, ao nível da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Nesse sentido, o estudo visa perceber que impacto as estratégias pedagógicas implementadas na Disciplina de Cidadania e Desenvolvimento tiveram nos vários atores educativos (alunos, professores), bem como se foram promotoras de aprendizagens de cidadania profícuas para os alunos.

O estudo insere-se num paradigma, essencialmente, qualitativo e interpretativo, assumindo um pendor de investigação naturalista, tendo sido desenvolvido numa escola privada do distrito do Porto, com um grupo alvo de análise, para estudar as práticas ao nível da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, sendo uma turma do 5.º ano e duas turmas do 7.º ano e com os três diretores de turma/professores responsáveis pela disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Foram usadas duas técnicas de recolha de dados, nomeadamente, questionário (aplicado aos alunos) e entrevista (a 3 diretores de turma/professores).

## **Palavras-chave:**

Educação para a Cidadania, Cidadania e Desenvolvimento, Escola, aluno cidadão do mundo e para o mundo

## **Abstract**

In a time of rapid mutations and unpredictable changes in the current democratic society of knowledge and network connectivity, new questions arise that bring schools an active role in the construction of identity and the development of students civic awareness, through education for citizenship. However, citizenship education is not always an act intrinsic to the teaching practice of teachers, sometimes falling short of what is prescribed by normative documents and central bodies.

In this sense, it is urgent to ask, what is the concept and practices of citizenship that are developed in schools? How does today's school contribute to the development of an ethos of citizenship with a view to a process of developing students identities and civic awareness of the students? Which school leaders are representative of a "citizen school"? How do students build and experience the idea of citizenship?

The present investigation intends to understand how the school, in itself, reveals itself as a space and a time to promote citizenship and how it is organized for the personal and civic development of students, in terms of the subject of Citizenship and Development. In this sense, the study aims to realize the impact that the pedagogical strategies implemented in the Discipline of Citizenship and Development had on the various educational actors (students, teachers), as well as whether they were promoters of fruitful citizenship learning for students.

The study is part of a paradigm, essentially, qualitative and interpretive, assuming a naturalistic research tendency, having been developed in a private school in the district of Porto, with a target group of analysis, to study the practices in the subject of Citizenship and Development, with a class from the 5th year and two classes from the 7th year and with the three class directors / teachers responsible for the subject of Citizenship and Development.

Two techniques of data collection were used, namely, questionnaire (applied to students) and interview (to 3 class directors / teachers).

### **Key words:**

Education for Citizenship, Citizenship and Development, School, student citizen of the world and for the world

# Índice

---

Agradecimentos .....	3
Resumo .....	4
Introdução .....	7
Parte I – Enquadramento teórico e concetual .....	9
Capítulo I – Cidadania: origem e evolução concetual .....	9
Capítulo II – Educação para a Cidadania: orientações a nível europeu .....	14
Capítulo III – Cidadania - Breve enquadramento histórico-normativo no sistema educativo português .....	21
3.1. A Cidadania na Lei de Bases do Sistema Educativo .....	23
3.2. A Cidadania na Reforma Curricular .....	26
3.3. A Cidadania e a Reorganização Curricular .....	27
Parte II – Enquadramento metodológico .....	41
Capítulo IV – Natureza do estudo e procedimentos da investigação .....	41
4.1. Natureza do Estudo .....	41
4.2. Estratégias gerais de investigação utilizadas .....	41
4.3. Procedimentos da investigação .....	42
4.3.1. Construção de instrumentos de recolha de dados .....	42
4.3.2. Tratamento e análise de dados .....	47
4.3.3. Trabalho de campo .....	50
Parte III – Apresentação e discussão dos resultados .....	52
Conclusões .....	68
Referências Bibliográficas .....	72
Anexos .....	77
<b>Anexo 1 - Guião de entrevista aplicado aos professores .....</b>	<b>77</b>
<b>Anexo 2 - Guião de questionário aplicado aos alunos .....</b>	<b>85</b>
<b>Anexo 3 - Carta de compromisso apresentada à escola no início do trabalho de campo .</b>	<b>92</b>
<b>Anexo 4 - Declaração de consentimento informado aos Encarregados de Educação .....</b>	<b>95</b>
<b>Anexo 5 - Transcrição das entrevistas .....</b>	<b>98</b>
<b>Anexo 6 - Tabela para análise de conteúdos das entrevistas .....</b>	<b>142</b>
<b>Anexo 7 - Questionário aplicado aos alunos .....</b>	<b>161</b>
<b>Anexo 8 - Tratamento de dados do questionário aplicado aos alunos .....</b>	<b>167</b>

# Introdução

---

Procuro despir-me do que aprendi  
Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram,  
E raspar a tinta com que me pintaram os sentidos,  
Desencaixotar as minhas emoções verdadeiras,  
Desembrulhar-me e ser eu...  
(Alberto Caeiro, 1946)

Em setembro de 2017 é apresentada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), resultado do trabalho realizado pelo grupo criado para esse efeito pelo Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio. O Governo coloca à disposição das escolas que voluntariamente o queiram implementar, o projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC) dos Ensinos Básico e Secundário, em regime de experiência pedagógica a iniciar no ano letivo de 2017/2018 (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho). Esta experiência contempla a ENEC e o alcance das competências definidas pelo perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e apresenta como um dos princípios orientadores: a “promoção da Educação para a Cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória” (Despacho n.º 5908/2017, art.º 3.º, alínea n).

Apesar da Educação para a Cidadania estar regulamentada e prevista nos currículos educativos, nem sempre se verifica a implementação desta nas salas de aula, assim como nem sempre é percecionada como um pilar na formação dos alunos, ao contrário do que acontece com os saberes empíricos. Nesse sentido, a Educação para a Cidadania adquiriu, atualmente, por parte de vários organismos uma necessidade de reflexão sobre o modo como esta deveria ser implementada em sala de aula, as competências que deveriam ser desenvolvidas, entre outros. Esta dissertação procura colmatar esta necessidade de reflexão, procurando responder à seguinte questão:

*Como é que um colégio privado do Grande Porto se organizou para o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos na disciplina de cidadania e desenvolvimento (CD)?*

Com este trabalho pretende-se compreender as perceções de alunos e professores sobre o trabalho desenvolvido nos tempos de CD, no que se refere a:

- a) natureza do trabalho desenvolvido;
- b) conteúdos abordados;
- c) estratégias mobilizadas;
- d) Perfil do Aluno para o séc. XXI;

e) impactos no desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

A presente dissertação encontra-se dividida em cinco partes:

- Introdução;
- Enquadramento teórico e concetual;
- Enquadramento metodológico;
- Apresentação e discussão de resultados;
- Conclusões.

# Parte I – Enquadramento teórico e concetual

---

## Capítulo I – Cidadania: origem e evolução concetual

A prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade. O exercício da cidadania implica, por parte de cada indivíduo e daqueles com quem interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social. A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social. (Direção Geral da Educação, 2013, pp. 1)

Nos últimos anos, a Educação para a Cidadania tem assumido uma crescente importância. Os conceitos de *Cidadania*, *Cidadão* e *Educação*, na atualidade constituem preocupações centrais de grande parte dos Estados democráticos, sobretudo nos discursos político, social e educativo. A diversidade de conceções e representações atribuídas ao conceito de Cidadania está diretamente relacionada com a sua importância histórica e social.

A primeira questão a refletir é o próprio conceito de cidadania, uma vez que, dependendo do tipo de democracia vivida em cada país, o significado atribuído à cidadania poderá divergir.

### **Que conceito de cidadania?**

O conceito de cidadania tem sofrido constantes modificações, conforme o contexto histórico vivenciado, as transformações sociais e, nomeadamente, perante uma mudança de paradigmas ideológicos. Assim, o conceito de cidadania não é estático, mas dinâmico, ou seja, está em constante evolução, sendo por isso, considerado um conceito polissémico, por vezes controverso e ambíguo. A este respeito, Braga da Cruz (1998) refere que a

cidadania é pois um conceito polissémico e uma realidade plurifacetada. Cidadania quer dizer liberdade, participação igualitária, solidariedade social, qualidade de vida (...) quer dizer também nacionalismo e patriotismo enquanto pressupôs o Estado-Nação e a sua defesa, identificação com a comunidade nacional, com a sua tradição cultural e os seus valores sociais (*In Santos, 2005, p. 22*).

Apresenta-se então como “uma realidade complexa e multidimensional, que deve ser contextualizada em função do espaço político e histórico que lhe serve de referência” (Fonseca, 2001, p. 42).

Nesse sentido, requer um processo contínuo de debate acerca da sua interpretação e justificação, constituindo por vezes discórdia e alguma disputa política, uma vez que assenta nas tradições políticas fundamentais e com os compromissos que delas derivam.

Contudo, e pese embora a multiplicidade de conceito, todas as interpretações sobre cidadania estão alicerçadas em aspetos fundamentais: a identidade; os valores; o compromisso político; os pré-requisitos económicos e sociais<sup>1</sup>.

A palavra “cidadania” provém do latim *civitatem* que significa cidade, que por sua vez é tradução latina da palavra grega *polis*, cidades-estados antigas; tipo de organização a que é atribuído, pela maioria dos historiadores, o conceito tradicional de cidadania. Nesta fase cidadania restringia-se à participação política de determinadas classes sociais e o cidadão era o que morava na cidade e participava nos seus negócios.

A cidadania foi ao longo dos séculos evoluindo e encarada de diversas formas, tendo sido evidente a sua presença na história das diferentes sociedades democráticas. Hoje, falar de cidadania implica conhecer as suas origens mais remotas, percorrendo a sua história evolutiva.

Assim, a sua origem remonta à antiguidade greco-romana em que a Cidadania era considerada como, “a essência da vida em sociedade, como o conjunto das acções que convêm a um cidadão” (Fonseca, 2001, p.7).

Na Grécia, o cidadão era um adulto livre, pertencente a uma cidade-estado, participante nas atividades públicas, detentor de direitos e deveres, sendo que o mais importante dos seus direitos era a participação ativa nas decisões da cidade (Fontes, 2000). De fora ficavam as mulheres, os estrangeiros e os escravos. Assim,

a concepção grega de cidadania fazia a distinção entre cidadão e o súbdito, considerando-os desiguais e dando primazia ao cidadão-homem, reservando à cidadania direitos como o da participação na vida da cidade, a possibilidade de ser eleito para cargos públicos, e excluindo do direito de cidadania as mulheres, os escravos e os estrangeiros (Praia, 1999, p.10).

Foquemo-nos um pouco sobre o pensamento de Aristóteles expresso em *A Política*. Para Aristóteles, o aspeto fundamental da cidadania era a participação na comunidade política. Esta participação evidenciava liberdade e dela dependia o desenvolvimento e a promoção pessoal dos indivíduos como pessoas. Assim, a prática da cidadania representava o elemento central ligado ao significado do ser da pessoa humana. Para Aristóteles a cidade é, por definição, uma comunidade. Desde logo, porque a especificidade da cidade liga-se ao que ela põe em comum entre os cidadãos: não somente os recursos económicos e os produtos do trabalho, mas também e sobretudo, os valores éticos e políticos. A cidade, por essência, não se define como associação económica. Ela existe fundamentalmente em vista do “bem - viver”. “É neste sentido que Aristóteles faz da política a ciência por excelência, a ciência

---

<sup>1</sup> Perspetiva adotada por NAVAL Concepción, *Educar ciudadanos*, Pamplona, EUNSA, pp. 185 e ss.

suprema porque ela é o cume da reflexão sobre a felicidade de todos os membros da cidade”<sup>2</sup>. Ora, esta atividade reflexiva está reservada aos cidadãos. Daí a célebre máxima aristotélica de que “o homem é um animal político”.

No que concerne aos Romanos, a Cidadania era entendida como um estatuto jurídico-político que era conferido a um determinado indivíduo, independentemente da sua origem ou da sua condição social anterior. Logo, os cidadãos eram aqueles que aceitavam submeter-se e respeitar o regime (Figueiredo, 2002, p. 5).

Na Roma antiga, o cidadão romano gozava de privilégios que lhe eram atribuídos por estatuto legal. Para os romanos, a cidadania implicava a aceitação da soberania cultural e política do estado romano e tornar-se cidadão significava submeter-se ao estado. No entanto, a sociedade romana era constituída por homens livres e escravos e nem todos os homens livres eram cidadãos romanos.

Na Idade Média, com a desagregação do Império Romano, o conceito greco-romano de cidadania é substituído pelo conceito de submissão (Fontes, 2000). Neste sentido, os direitos e deveres do indivíduo estão diretamente dependentes da vontade do seu senhor.

Na transição para a modernidade, o termo cidadania reaparece. A moderna conceção de cidadania liberal assenta na igualdade de todos os homens perante a lei. Esta conceção de cidadania remonta à Revolução Francesa (1789) e à proclamação da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Nesta declaração salienta-se que todos os cidadãos são iguais perante a lei e a todos são válidas “as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção senão a das virtudes e do seu talento” (Praia, 1999, p. 10). Esta declaração encerra princípios atuais, como o da separação dos poderes legislativo e executivo do Estado e a distinção entre estes poderes e o poder judicial. A esta conceção de cidadania está inerente a ideia de que o homem é sujeito de direitos e deveres perante o Estado. Porém, na prática, trata-se duma cidadania reservada essencialmente à burguesia, pois baseia-se em direitos cívicos (de liberdade de expressão, de propriedade e de livre opinião), que, na realidade, na época liberal, não são extensivos a todo o cidadão. Assim, pode considerar-se a Revolução Francesa como um período em que o valor da cidadania se evidenciou, pelo surgimento de uma conceção universalista de cidadania. O conceito de cidadania desde a Revolução Francesa e dos Direitos do Homem e do Cidadão está relacionada com os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade.

Em Portugal, com a revolução liberal de 1820, a cidadania ganha um amplo sentido “uma vez que transforma os súbditos do rei em cidadãos de um Estado constitucional, e os seus direitos e deveres fundamentais deixam de estar dependentes de uma vontade régia e passam a ser

---

<sup>2</sup> Idem, *ibidem*, p. 75 in Capítulo I (2005) – A Cidadania: Génese e Polissomia do Conceito.

consagrados na Lei fundamental – a Constituição” (Martins & Mogarro, 2010). Estas autoras referem ainda que “A educação é entendida, principalmente, como um direito do cidadão e o Estado tem de garantir este direito. Nesta perspectiva, os princípios da liberdade, gratuidade e obrigatoriedade de ensino são consagrados nos textos legais (...)” (p. 187)

Na Época Contemporânea, as lutas sociais que despoletam na Europa procuram salvaguardar os direitos políticos e os direitos económicos (Fontes, 2000), logo o conceito de cidadania ganha um novo vigor. Já no século XX, depois da segunda guerra mundial, sentiu-se a necessidade de se valorizar e reconhecer formalmente os direitos fundamentais dos indivíduos e dos Estados (Figueiredo, 2002, p. 5). É neste contexto que surge a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, em 1948, documento fundamental da história da Cidadania. Neste contexto, o conceito de cidadania é, de certo modo, sinónimo de democracia, pois “todos os cidadãos podem intervir na organização e actividade pública” (Santos, 2005, p. 23). Atualmente, a Cidadania pode ser entendida “como um conjunto de práticas (jurídicas, políticas, económicas e culturais) que definem uma pessoa como membro competente da sociedade” (Turner, 1993 *In* Nogueira & Silva, 2001, p. 7). Traduz-se no modo de estar e de saber viver em sociedade, o que implica o reconhecimento e a aceitação da diferença e do Outro.

Nesse sentido, evolui-se para uma noção mais alargada de Cidadania, resultado das constantes mutações sociais, políticas e culturais que se tem vindo a sofrer. Em concordância com essa evolução, os Estados têm vindo a associar-se a Organizações Supra-Nacionais (ex. União Europeia), nas quais os direitos e deveres dos cidadãos conhecem um espaço mais alargado e, simultaneamente, mais ambíguo, correspondendo, portanto, aos conceitos de *Cidadania Europeia* ou *Cidadania Global*, que assumem uma dimensão holística e adaptada à sociedade europeia moderna (Santos, 2005, p. 24). Curiosamente o perfil que se deseja de um cidadão do século XXI é aquele que já preconizava Sócrates: *Não sou ateniense, nem grego, mas sim um cidadão do mundo*.

A sociedade global introduziu novas formas de cidadania e é nesse sentido que:

Innerarity, analisando as transformações na sociedade contemporânea, considera que o cidadão “tem que estar um pouco para além de si próprio e do seu espaço nacional” deixando de lado parte da nacionalidade e adquirindo uma cidadania mais abrangente (Innerarity, 2010). Para Innerarity, esgotou-se uma certa forma de política, concretamente a que “corresponde à era da sociedade delimitada territorialmente e integrada politicamente” (Innerarity, 2002, p. 145), o que exige novas formas de cidadania.

Oliver e Heater (1994) consideram que, mais do que pertencer a um Estado e ter direitos e deveres, ser cidadão consiste, também, em exercermos a cidadania democrática da melhor

forma. Ou seja, zelando pela nossa sociedade, por aqueles que nos rodeiam, não discriminando e não excluindo. Explicando que

individuals are citizens when they practise civic virtue and good citizenship, enjoy but do not exploit their civic and political rights, contribute to and receive social and economic benefits, do not allow any sense of national identity to justify discrimination or stereotyping of others, experience senses of non-exclusive multiple citizenship, and, by their example, teach citizenship to others. (Oliver e Heater, 1994, p. 8)

Estes autores (Oliver & Heater, 1994) incidem, portanto, em áreas nevrálgicas no âmbito da cidadania e do “ser cidadão”, nomeadamente a igualdade entre cidadãos quer em direitos, quer em deveres, no acesso à justiça, ao emprego, e igualdade salarial.

Martins e Mogarro (2010) entendem o conceito de cidadania como:

(...)o conjunto de direitos e deveres do indivíduo que pertence a uma determinada comunidade (...). Recentemente, sobretudo nas sociedades democráticas (...) enfatiza-se (...) a participação cívica, cultural e política, como dimensões inerentes ao conceito de cidadania e à necessidade de promoção de uma cultura de responsabilidade individual e social promovendo uma cultura de igualdade de oportunidades para ambos os géneros. (Martins e Mogarro, 2010, p. 187)

Trata-se, então, de definir a cidadania como um conjunto de direitos e deveres que são atribuídos aos habitantes de um determinado local, tendo por base a perspetiva jurídica desta localidade " a cidadania é um estado no qual o cidadão tem os seus direitos e obrigações associados à pertença a uma comunidade alargada, especialmente a um estado" (Cardona, Nogueira, Vieira, Uva & Tavares, 2010, p. 33).

Azevedo (2010) considera que “(...) falar de cidadania aponta, num primeiro nível, para a lógica da sociedade, isto é, a perspetiva jurídica que toma como referência o Estado e na qual as relações entre os indivíduos são funcionais e se traduzem em direitos e deveres recíprocos.” (p. 51). Assim, cidadania pode ser sinónimo de participação, liberdade, valores, direitos e deveres, consciência cívica e é, de facto, muito vasto e muito abrangente o seu significado.

Cardona et al (2010), procurando um significado atual para o termo cidadania, referem que o mesmo "implica um conjunto de práticas a ser implementadas nos diferentes espaços sociais de educação e formação, as quais poderão envolver pessoas de todas as idades, no sentido de as dotar de competências de participação nos vários domínios de vida." (p. 40)

Pelo explanado, o conceito de Cidadania pressupõe a promoção nos indivíduos, da consciência e do sentimento de pertença a uma sociedade que se reconheça, simultaneamente, como *local* e *global*, acrescentando-se a esta característica uma cidadania ativa e participativa “passando as forças do egocentrismo para reconhecer o *outro social* e manifestando um *eu*

*cívico* simultaneamente enraizado no solo da tradição a que se pertence e aberto aos novos espaços de intervenção que a evolução humana suscita” (Fonseca, 2001, p. 24).

O respeito, a tolerância, a aceitação das diferenças, a honestidade, a seriedade, a generosidade e o respeito pelos outros, são valores fulcrais para que o indivíduo e/ou cidadão encare novas oportunidades para poder enfrentar as vicissitudes da vida e, simultaneamente, ter a possibilidade de crescer enquanto pessoa. Na Educação para a Cidadania, como menciona Gimeno (2001): "transforma-se num direito e num dever, não só na promoção da dignidade humana, mas porque esse 'estar ou não educado' ou ser ou não instruído se convertem num ponto fulcral do exercício efectivo de uma cidadania democrática" (pp. 157-158).

Todos estes valores são na nossa convicção pilares na formação do cidadão, nas mais diversas instituições educativas, uma vez que só a educação poderá ser a fonte propulsora para que o indivíduo possa dispor dos seus direitos tendo uma plena consciência dos seus deveres e porque acreditamos que Educar para a cidadania é uma necessidade urgente da sociedade atual à escala global, na certeza de que a cidadania se aprende, vivenciando.

A cidadania é a responsabilidade perante nós e perante os outros, consciência de deveres e de direitos, impulso para a solidariedade e para a participação, é sentido de comunidade e de partilha, é insatisfação perante o que é injusto ou o que está mal, é vontade de aperfeiçoar, de servir, é espírito de inovação, de audácia, de risco, é pensamento que age e acção que se pensa. (Jorge Sampaio, in Educar para a Cidadania, Maria de Lourdes L. Paixão, Lisboa Ed.)

## Capítulo II – Educação para a Cidadania: orientações a nível europeu

A educação para a cidadania, nas últimas décadas, tem sido encarada com relevância pelas políticas educativas juntamente com investigação desenvolvida nos domínios do currículo e da participação cívica e política na promoção da democracia europeia. Esta situação tem sido influenciada sobretudo por duas ordens de razão. A primeira é de ordem macropolítica e visa a construção de uma cidadania europeia baseada na ideia de “uma grande Europa caracterizada por diferenças culturais, diferentes conceções económicas, realidades naturais diferentes, mas unida pelo sentimento de pertencer a uma civilização comum” (Comissão Europeia, 1997, p. 16). Um objetivo político que foi fundamentalmente catapultado pela premente preocupação europeia em fazer face aos sinais crescentes de intolerância e xenofobismo. A segunda razão é de natureza científica e assume a participação cívica e política e a aceitação da diferença como a base das sociedades democráticas (Flanagan e Sherrod, 1998; Sullivan e Transue, 1999; Verba, Schlozman, e Brady 2002), alertando para a

falta de comprometimento, interesse e participação dos/as jovens nas suas comunidades. Porém, salientam que as experiências de participação na juventude são importantes preditores do envolvimento cívico e político no futuro (Azevedo e Menezes, 2008; Osterle, Johnson e Mortimer, 2004; Sherrod, Flanagan, e Youniss, 2002).

Com base no explanado e considerando a existência de uma intenção política europeia em combater situações e fenómenos antidemocráticos, bem como a importância de se fomentar uma cidadania ativa nos jovens para a construção e sustentação das sociedades democráticas, não é de estranhar que a educação para a cidadania tenha emergido na Europa como uma prioridade nos currículos escolares. Esta vontade e necessidade não é especificidade europeia, pois à semelhança da Europa, a educação para a cidadania também se tornou, no Brasil, com o fim da ditadura militar e a transição democrática, num tema central no currículo escolar (Macedo, 2011).

As sociedades democráticas atuais em “*crise educacional*”:

caracterizadas por forte individualismo, negadores de uma ética do dever e das obrigações, exige uma educação que faça a promoção dos direitos que não se reduzem aos antropocêntricos, visto que não é só a vida humana que está em risco, mas qualquer manifestação de vida: é o planeta que pode soçobrar se não educarmos para a cidadania com responsabilidade. (Figueiredo, 1999, p.8)

Não obstante da “*crise da educação*” ser uma questão controversa, que está subjacente a uma crise da democracia, das instituições democráticas, bem como de uma crise social, existem autores como Brezinka (1990) e Hannah Arendt (2005) que a analisaram.

Para Wolfgang Brezinka (1990) esta conceção da existência de uma crise em educação é fruto da existência de uma crise de valores sociais na sociedade, em geral. De acordo com o mesmo, “(...) toda a crise de orientação de valores leva consigo uma crise da educação. Uma insegurança valorativa desemboca numa insegurança em educar. Uma sociedade insegura nos valores também é uma sociedade insegura em matéria de educação.” (Brezinka, 1990, p. 14). Para Hannah Arendt (2005), de entre outros fatores, a crise educacional que se tem vindo a viver é causada pela predominância da instabilidade no campo da autoridade educacional das crianças, considerando que “a autoridade foi rejeitada pelos adultos e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças” (Arendt, 2005, p. 240).

Assim, torna-se possível relacionar a crise educacional e de valores que se vive atualmente com uma desresponsabilização dos adultos, quer sejam familiares ou professores, pela educação cívica, pessoal e social das crianças. A partir desta desresponsabilização poderemos compreender a passagem de testemunho relativamente à formação pessoal e social dos alunos entre a escola e a família.

Deste modo, torna-se premente a promoção da Educação para a Cidadania nas escolas, não só em Portugal, como também a nível europeu. Em conformidade com Ilda Figueiredo (1999), o final do século XX foi preponderante para que tal acontecesse,

Este final de século é marcado por fenómenos diversos e antinómicos progressos económicos e zonas de pobreza absoluta; globalização da economia e exacerbação de nacionalismos; novas guerras, ondas de violência e de agitação e movimentos espontâneos voluntários de entreatajuda emergindo da sociedade civil; desintegração de padrões antigos de relacionamento social e quebra dos elos entre as gerações, exacerbação do individualismo e movimentos locais de solidariedade; crise de valores: aniquilamento de valores tradicionais, assentes numa matriz greco-latina e cristã e surgimento de outros, não limitados ao antropocentrismo da época moderna como o é o cuidado pela Natureza sob a forma dos movimentos ecológicos. (Figueiredo, 1999, p.9)

A relação dual entre a escola e a sociedade em geral, considera a escola como uma extensão da sociedade, não podendo ser dissociada da mesma, conforme refere Phillipe Perrenoud (2002) a escola não é uma instituição una, não estando dissociada daquilo que a rodeia. O autor defende, portanto, que a escola “(...) não é um mundo social independente do resto do sistema, comporta no seu seio os mesmos conflitos, as mesmas diferenças e os mesmos desafios que existem na sociedade em geral ou noutras organizações.” (Perrenoud, 2002, p. 89) surgindo, a mesma, como um espaço privilegiado para o exercício da cidadania.

A Educação para a Cidadania surge, assim, como forma de debelar a referida crise, pelo menos no que à área da educação e ao sistema de valores refere, procurando combater o individualismo tão característico das sociedades modernas, promovendo o reconhecimento dos nossos direitos e deveres enquanto cidadãos e consciencializando os alunos para a importância dos valores democráticos como a solidariedade, a liberdade, a fraternidade, o diálogo, o respeito pelas diferenças, entre outros.

Apesar da Educação para a Cidadania estar regulamentada e prevista nos currículos educativos, nem sempre se verifica a implementação desta nas salas de aula, assim como nem sempre é percecionada como um pilar na formação dos alunos, ao contrário do que acontece com os saberes empíricos.

Nesse sentido, a Educação para a Cidadania adquiriu, atualmente, por parte de vários organismos uma necessidade de reflexão sobre o modo como esta deveria ser implementada em sala de aula, as competências que deveriam ser desenvolvidas, entre outros. Foi, portanto, neste âmbito que o Conselho da Europa procurou munir os educadores europeus com competências inovadoras que permitissem auxiliar (Council of Europe, 2016) os alunos a viver juntos, enquanto cidadãos democráticos em diversas sociedades<sup>3</sup>. Foi, então, criado um modelo que contempla vinte competências que deverão ser desenvolvidas na componente

---

<sup>3</sup> “The Council of Europe is therefore equipping the continent’s educators with a ground-breaking set of competences to help teach pupils how to live together, as democratic citizens in diverse societies.” (Council of Europe, 2016, p.7)

da formação para a cidadania democrática, nomeadamente, no âmbito dos valores, atitudes, do conhecimento e compreensão crítica e, das habilidades ou capacidades de cada um em diferentes aspetos. Estas Competências deverão sustentar as práticas, por nós, professores, desenvolvidas, em sala de aula, com vista a promover nos nossos alunos competências que permitirão a formação de alunos competentes individual e socialmente, preparados para viver em sociedade, de acordo com os ideais democráticos.

Nos últimos anos, foram levadas a cabo iniciativas por algumas organizações internacionais e instituições vocacionadas para a investigação, na tentativa de um encorajamento para a ideia da educação para a cidadania e a investigação sobre temas afins, bem como o ensino nesse campo. De entre as diversas organizações, destacam-se a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), por exemplo, promoveu ativamente a ideia de educação para a cidadania numa escala global, por intermédio da Década das Nações Unidas para a Educação no domínio dos Direitos Humanos (1995 a 2004)<sup>4</sup>.

No artigo “What Type of Citizenship Education”<sup>5</sup>, publicado pelas Nações Unidas, o autor Maitles, H. refere que a educação para a cidadania levanta questões-chave: para que serve a educação? Qual é o papel da escola no desenvolvimento de atitudes positivas entre os jovens? Como questões controversas podem ser levantadas na sala de aula? Como desenvolvemos cidadãos críticos?

O mesmo artigo refere que alguns investigadores continuam a questionar os motivos que estão subjacentes à introdução da educação para a cidadania nas escolas. Contudo, a maioria concorda com Hahn (1998 e 1999) e Print (2007), que acreditam que é responsabilidade das escolas ensinar sobre democracia e preparar os estudantes para serem cidadãos democráticos eficazes. Kerr e Cleaver (2004) apontam que muitos professores vêem a educação para a cidadania como uma solução rápida politicamente formada. Rooney, (2007) leva ainda mais essa questão, pedindo que tomemos cuidado com a educação para a cidadania, que ele afirma que pode ser vista como um programa de modificação de comportamento e que não é responsabilidade dos professores e das escolas resolver problemas políticos e sociais ou questões de baixa escolaridade, participação dos eleitores e apatia política. De facto, ele aponta que a educação para a cidadania até agora não conseguiu reconectar os jovens ao sistema político ou melhorar as taxas de participação. Vários autores (Lister et al., 2001; Whiteley, 2005; Kiwan 2008) destacam o facto de que não há evidências empíricas de uma correlação direta entre educação para a cidadania e participação política formal. Whiteley (2005) aponta que a melhoria esperada no engajamento cívico com a

---

<sup>4</sup> Para mais informações, consultar:

<[http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=1920&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=1920&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>.

<sup>5</sup> Para mais informações consultar:

introdução da educação para a cidadania é compensada por outros fatores, incluindo o sentimento generalizado de que os governos não cumprem promessas e escândalos envolvendo corrupção e cinismo de muitas partes importantes da sociedade.

No entanto, embora exista um acordo geral quanto ao desejo de ter uma cidadania politicamente consciente, deve-se notar que não há um acordo universal quanto ao valor da cidadania, alfabetização política, ativismo ou voz do aluno nas escolas em si (Lundy, 2007; Whitty e Wisby, 2007; Thornberg, 2008). Rooney (2007), por exemplo, argumenta que acreditar que esses tipos de iniciativas podem ser desenvolvidos no sistema escolar atual mina a própria natureza da educação e responsabiliza os professores pelos males da sociedade.

Perante a ameaça crescente a valores fundamentais como a paz, a igualdade e os direitos humanos, tem-se verificado, nos últimos anos, uma maior ênfase na promoção da educação para a cidadania, sendo que são vários os países que estão a alterar as diretrizes oficiais para esta área de estudos.

Segundo o relatório Eurydice “Citizenship Education at School in Europe – 2017” (Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa – 2017), urge a necessidade de responder a algumas questões centrais, tais como:

- Mas o que é a educação para a cidadania?
- Como é ensinada?
- É uma disciplina autónoma por direito?
- Como são avaliados os alunos?
- Como são desenvolvidas competências de cidadania através de experiências práticas fora da sala de aula?
- Que tipo de formação e de apoio recebem os professores?

Nesse sentido, e na tentativa de responder as questões centrais que levanta, o referido relatório aponta que a educação para a cidadania ultrapassa a aquisição de conhecimentos políticos, visando o desenvolvimento das competências democráticas, sociais, mas também pessoais e interpessoais. Opostamente à visão antiquada de educação para a cidadania, que limitava o seu papel à transmissão de conhecimentos sobre instituições e processos políticos, a moderna educação para a cidadania na Europa é mais ambiciosa e multidimensional. Ao utilizar sobretudo objetivos específicos para estabelecer metas curriculares, as autoridades educativas aspiram a promover o desenvolvimento de competências relacionadas com a interação eficaz e construtiva (incluindo o desenvolvimento pessoal), o pensamento crítico e uma atuação socialmente responsável e democrática.

Os alunos aprendem diferentes competências em níveis distintos. No ensino primário, a ênfase incide sobre o incentivo ao desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento de competências interpessoais. No ensino secundário, considera-se que interagir de maneira eficaz e construtiva com os outros dá lugar a uma atuação socialmente responsável. Aprender a agir democraticamente é ensinado sobretudo no nível secundário superior, enquanto as competências associadas ao pensamento crítico recebem relativamente mais atenção no nível secundário inferior.

No que concerne, aos níveis de ensino atribuídos à educação para a cidadania, o infra relatório refere, que os alunos têm educação para a cidadania nos níveis de ensino primário e secundário em quase todos os países.

Apesar, da educação para a cidadania ser amplamente promovida e a sua oferta ser obrigatória em todos os níveis do ensino geral, em praticamente todos os países europeus, embora não necessariamente em todos os anos de escolaridade, o seu estatuto e posição nos currículos varia entre os países. De acordo com os currículos nacionais, este tópico pode ser ensinado aos alunos numa das três formas principais (por vezes combinadas): como disciplina autónoma; tópico integrado em disciplinas ou áreas de aprendizagem mais vastas, como sejam as ciências sociais ou os estudos linguísticos; ou constituir um objetivo transversal ao currículo transmitido por todos os professores. A maioria dos sistemas educativos aplica as duas últimas abordagens e mais de 30 entre os 42 sistemas educativos analisados utilizam uma destas abordagens em todos os níveis do ensino geral. Em contraste, só 20 sistemas educativos oferecem este tópico como disciplina autónoma e obrigatória no ensino geral, com diferenças substanciais entre os sistemas quanto à duração da oferta. O número de anos escolares em que é ministrada a disciplina autónoma e obrigatória varia entre 1 a 12 anos. Em jeito de comparação com o ensino geral, a educação para a cidadania recebe menos atenção no ensino e formação profissional inicial (EFPI) de base escola.

No que concerne aos ambientes de aprendizagem, o mesmo relatório, menciona que a maioria dos países oferece oportunidades de aprendizagem para além da sala de aula. Neste contexto, atividades extracurriculares desempenham um papel importante no desenvolvimento das competências de cidadania. Estas atividades permitem aos aprendentes participar em atividades escolhidas por eles, explorar diferentes temas e aprender em contextos externos, como o desporto, a democracia e a vida política, o voluntariado, atividades ambientais, redes internacionais ou arte e cultura. Na Europa, 29 países oferecem recomendações a nível superior sobre a oferta extracurricular que apoia a educação para a cidadania, mais frequentemente nos níveis secundário inferior e superior. Habitualmente, os países recomendam atividades ambientais, seguidas de perto por atividades que visam

consciencializar para a vida política. Em contraste, o trabalho voluntário foi o mais comum, particularmente nos níveis primário e secundário inferior. A maioria dos países (27) também apoia diretamente programas nacionais de atividades extracurriculares ligados à educação para a cidadania, com diferentes abordagens tais como fóruns de discussão na Alemanha, atividades de capacitação juvenil como parte da oferta de Garantia Europeia da Juventude na Estónia ou um Serviço Nacional ao Cidadão no Reino Unido (Inglaterra e Irlanda do Norte).

Após o explanado, depreende-se que as atividades de educação para a cidadania externas à sala de aula são amplamente reconhecidas por terem um elevado impacto nos aprendentes, e são importantes para garantir o acesso dos aprendentes a um leque de oportunidades a todos os níveis.

Quanto à avaliação, o estudo do supra relatório, aponta que metade dos países organiza avaliações normalizadas no decurso do ensino geral. No entanto, as pesquisas destacam que a avaliação dos alunos representa um exercício particularmente desafiante na área da educação para a cidadania. Os professores que lidam com este tópico beneficiam de diversos tipos de apoio, com orientações nacionais sobre a avaliação em sala de aula. Estas orientações fomentam métodos tradicionais de avaliação, tais como questões de escolha múltipla, e, métodos alternativos, como a avaliação baseada em projetos ou autoavaliação/avaliação de pares.

Em comparação, existem sistemas educativos, que organizam alguma forma de exame nacional em disciplinas autónomas de educação para a cidadania ou em disciplinas que incorporam alguma forma de educação para a cidadania. Esta avaliação normalmente pretende contribuir para tomar decisões formais sobre o progresso dos alunos, em vez de avaliar o sistema educativo no seu conjunto e/ou escolas individuais, com vista a melhorar o ensino e a aprendizagem.

Relativamente, à formação contínua de professores, o mesmo relatório refere que, apesar de se perscrutar, algum progresso relativamente à educação e formação dos professores e líderes escolares na área da educação para a cidadania, persistem por toda a Europa significativas lacunas a nível das políticas dos sistemas educativos.

Uma formação inicial eficaz dos docentes, formação contínua e outros tipos de apoio são essenciais para dotar os professores das competências necessárias para ensinar a cidadania nos estabelecimentos de ensino básico e secundário.

Em 2005, o estudo apresentado no relatório Eurydice “A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa” fez referência que na maior parte dos países e até este momento, a educação para a cidadania nas escolas é ensinada por professores de formação geral, isto é, professores não especializados (no ensino primário) ou por professores que se especializaram em Ciências Sociais, História, Filosofia ou Moral (no ensino secundário). Em muitos deles, a

formação de professores em matéria de cidadania corresponde apenas a uma parte da formação contínua de professores. No entanto, outros países incluíram-na como uma componente obrigatória da formação inicial de professores.

Em 2012, o estudo explanado no relatório Eurydice “A Educação para a Cidadania na Europa” refere que, de um modo geral, os professores de educação para a cidadania no ensino primário são generalistas, ou seja, possuem qualificações para ensinar todas ou a maior parte das disciplinas curriculares. Em regra, as competências educativas exigidas são idênticas para todos os professores generalistas. Em contrapartida, no ensino secundário, os professores de cidadania são especializados, estando, normalmente, qualificados para ensinar uma ou duas disciplinas do currículo.

O apoderamento de conhecimentos, competências e atitudes que permitam aos jovens tornarem-se cidadãos ativos e capazes de moldar o futuro das nossas sociedades democráticas constitui um dos grandes desafios que os sistemas educativos europeus enfrentam no século XXI.

A Educação para a Cidadania assume-se, assim, como um dos principais instrumentos utilizados pelos países europeus para que os jovens de hoje adquiriram as competências sociais e cívicas de necessitarão na sua vida futura.

### Capítulo III – Cidadania - Breve enquadramento histórico-normativo no sistema educativo português

A cidadania e a sua relevância sofreram, ao longo dos últimos tempos, grande evolução, assim como a forma como poderá ser ensinada ou aprendida.

A inclusão da educação para a cidadania no seio educativo, não é matéria recente, mas continua a ser um dos pontos altos da agenda política educativa e social.

Neste contexto,

o sistema educativo é identificado como um elemento chave para a promoção da educação para a cidadania e para a formação de futuros cidadãos que participem ativamente e de modo crítico na construção de uma sociedade mais justa e solidária, colocando como valores fundamentais a democracia, os direitos humanos, a tolerância, ... e a escola é reconhecida como um local de aprendizagem e convivência social que para além de oferecer, a quem ela acede, um espaço físico e organizacional, deve oferecer igualmente um espaço democrático de cidadania, um espaço relacional, de convívio, de cooperação e de resolução de conflitos. (Araújo, 2008, p.89)

Para efetivar a implementação e a prática da educação para a cidadania exige-se um esforço educativo premeditado e constante ao longo de toda a escolaridade, que vise preparar as

crianças e jovens para a sua participação ativa na vida em sociedade, através do seu enriquecimento global como pessoas.

Na atualidade, as sociedades democráticas têm demonstrado interesse nas formas como os seus jovens desenvolvem e adquirem consciência cívica dos seus direitos e das suas responsabilidades enquanto cidadãos e como aprendem a participar nos assuntos públicos. A questão do significado de uma cidadania eficaz e do papel da educação em construir uma cultura cívica é uma questão importante, não só para os governos e instituição escolar, mas também para a sociedade em geral. A educação para a cidadania adquiriu uma importância particular em países que adotaram recentemente sistemas políticos democráticos, como podemos considerar o caso do nosso país, onde a mudança aconteceu após a revolução de 25 de Abril de 1974, permitindo caminhar nos trilhos da democracia e alcançar a normalização democrática. O conceito de cidadania que ressurgiu no período pós 25 de abril corresponde ao

conceito de cidadania democrática das sociedades ocidentais da segunda metade do século, marcada pelo pós-guerra e pautada pela matriz de valores corporizada na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A cidadania, nestes termos, é definida essencialmente pela recusa do totalitarismo, pela liberdade de opção ideológica e por um sentido de participação activa na vida pública (Roldão, 1999, p.11).

A Cidadania em Portugal está subjacente ao desenvolvimento da democracia, que teve o seu auge a partir de 1974, no período pós-25 de abril. Como tal, os portugueses foram construindo a cidadania lentamente, recuperando tudo o que haviam perdido durante cerca de 40 anos, no período da Ditadura e do Estado Novo.

A sociedade atual encontra-se fragilizada e atravessa momentos de mudança que criam novos cenários sociais. Estas mudanças processadas a um ritmo vertiginoso, vêm lançar novos desafios à educação e aos agentes educativos, pois cada vez mais, a família demite-se do seu papel educador e abdica de formar para a vida cívica e social, relegando esse papel para a escola.

As orientações políticas para a educação, perante este panorama social, forçosamente desvelaram interesse por assuntos do foro pessoal, social, humano, cívico, apontando diretrizes nesse sentido. O que se ambiciona é que os agentes educativos se comprometam em educar e preparar os jovens para o exercício da cidadania democrática e para a participação na vida em sociedades plurais. Nesse sentido, a preocupação com a educação e formação pessoal e social tornou-se relevante e premente, daí a necessidade de priorizar a cidadania e levá-la para o mundo escolar. A própria legislação e os documentos orientadores das políticas educativas criaram desafios emergentes à educação e aos seus responsáveis. Esta correlação – escola e cidadania – está cada vez mais valorizada e vincada no âmbito das políticas educativas.

A escola tem que se assumir como “um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente, mais espaços de efetivo envolvimento dos alunos e atividades de apoio ao estudo” (Abrantes, P., 2001, p. 36). Impele, portanto, a necessidade de explorar na escola e no espaço educativo áreas disciplinares ou transdisciplinares que promovam a cidadania. Nesse sentido, pretende-se rever o que ditaram os normativos da política educativa desde 1986 até à atualidade.

### 3.1. A Cidadania na Lei de Bases do Sistema Educativo

A primeira grande referência foi indubitavelmente a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

A aprovação desta Lei serviria para clarificar e estruturar todo o “sistema escolar e evitar a tomada de medidas avulsas, por vezes incoerentes ou contraditórias, pelos sucessivos governos, bem como para proporcionar um quadro estável que viabilizasse uma reforma global e articulada do sistema educativo” (Campos, 1989, p.22).

A LBSE de 1986 veio iniciar uma nova fase para a política educativa nacional e preencher uma lacuna nas orientações educativas. Ela constitui-se como a principal referência para o funcionamento das escolas dos diferentes níveis de ensino e para a formação de professores, definindo o quadro geral do sistema de ensino português, os seus diferentes níveis, finalidades e princípios.

A LBSE apresenta-se como ambiciosa, procura contemplar princípios democráticos, consagrando “as grandes vertentes humanistas subjacentes à melhor tradição do pensamento pedagógico português, à reflexão internacional sobre a democratização dos processos educativos e aos valores progressivos da Constituição da República” (Teodoro, 1994, p.137), promovendo assim, a valorização pessoal, social e cívica.

Na LBSE pode ler-se no Artigo 1.º “que o sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Art.º 1, n.º 2). Ao referir-se a uma democratização da sociedade, a LBSE expressa a necessidade de que as escolas devem estar centradas na construção de uma cidadania democrática, situação esta que é sustentada na Revisão Curricular de 1989.

No que concerne, ao intrigante Artigo 47.º marcará a educação humana e social, contribuindo para um novo desenho curricular que reunirá discussões e consensos e que será um marcador

e um indicador de uma nova maneira de ver a escola e a educação. Reportando-se ao desenvolvimento curricular futuro indica que será incluída em todos os ciclos uma área de formação pessoal e social. Estava então delineada a área de Formação Pessoal e Social (FPS) a única inovação apresentada em termos de conteúdo de aprendizagem. Segundo, Patrício (1989) o aparecimento da FPS representa, tão somente, a explicitação de determinados objetivos, temáticas e problemáticas sociais não incluídos nos programas das disciplinas e que não devem ser esquecidos na educação, considerando que “o problema da Formação Pessoal e Social é (...), o problema da educação propriamente dita” (Patrício, 1989, p.490).

Relativamente ao Artigo n.º 48, são enunciadas as atividades de complemento curricular, que poderiam vir a ser um lugar onde a educação para a cidadania poderia ser tratada de forma excecional. De acordo com o estabelecido, as atividades de complemento curricular ultrapassam os objetivos dos programas oficiais; podem ser realizadas na escola ou fora dela e visam o “enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”, (Artigo 48.º, ponto 2), ocupando assim os tempos livres dos alunos.

Figueiredo e Silva (1999), consideram que é elevada a importância cívica das atividades de complemento curricular, uma vez que: as regras sociais estão patentes na sua organização; os temas podem acrescentar valor ao ensino e dar azo a novas aprendizagens; são normalmente elaboradas como atividades lúdicas e motivantes onde se estabelecem fortes comunicações e se celebram relações interpessoais, desenvolvendo-se competências “de integração e pro-actividade”, cujas consequências serão “forçosamente positivas nos planos da identidade e desenvolvimento pessoal, vocacional e social” (Figueiredo e Silva, 1999, p.40).

Ao percorrer a LBSE é evidente que a educação para a cidadania está no centro da ação educativa, veiculando-se uma preocupação pelo desenvolvimento integral dos alunos, pela sua formação em cidadãos capazes de participar e intervir ativamente na sociedade. Metade das suas finalidades dizem respeito à problemática da socialização, o que nos remete para questões de cidadania.

Contudo, corrido um ano após a promulgação e publicação da LBSE, refere Campos, no que concerne às políticas da época e ao não cumprimento do que estava estabelecido “nenhuma legislação regulamentadora prevista tinha sido publicada, nem os respectivos projectos eram conhecidos” (Campos, 1989, p.12).

Nesse sentido, cabe à escola e conforme Formosinho (1988a), para além de instruir, a função de socializar e estimular os seus alunos. Socializar os alunos para uma ordem cidadã, participativa e democrática. Para uma ordem social solidária, comunicativa, exigente e comprometida (Azevedo, 2011a). Também a este propósito escreve Cabral:

Estimular os alunos para que descubram e desenvolvam os seus talentos, através de dispositivos de orientação escolar e vocacional, de opções curriculares onde os alunos se possam descobrir de forma personalizada. Ora, também nestes domínios, o modelo escolar português se encontra organizado para o insucesso na socialização e na estimulação. (Cabral, 2014, p.51)

Em Portugal e, no ocidente, em geral, a educação, encontra-se ligada à cidadania e à política democrática desde os finais do século XX, dado estar subjacente à história da construção da nação, da democracia e do mercado. A educação para a cidadania tem sido fortemente influenciada por determinados períodos sociopolíticos que se fizeram sentir quer a um nível interno, como foi por exemplo a queda do regime ditatorial em 1974 (revolução do 25 de abril de 1974) que deu início a uma fase política democrática que procurou, inicialmente, transferir para o campo da educação uma ideologia educativa de carácter mais emancipatório e crítico em substituição do carácter doutrinador e apolítico estimulado pelo anterior regime; quer a um nível externo, como foi a integração na União Europeia e a forte ênfase que ela colocou na década de 1990 sobre a construção de uma cidadania democrática e europeia. O percurso que a educação para a cidadania realizou em Portugal evidencia explicitamente a relação direta que ela teve com esses dois níveis de influência. Desde logo pelas diferentes designações que ao longo do tempo se atribuíram à área dedicada à promoção e desenvolvimento de competências sociais, cívicas e políticas dos jovens (Formação Pessoal e Social e Educação para a Cidadania).

A Constituição da República Portuguesa que vigora atualmente em Portugal é a Constituição de 1976, redigida após a queda do regime ditatorial acima referida. Contudo, apesar de a base constitucional ser a mesma, a Constituição pela qual nos regemos presentemente é o resultado de sete revisões constitucionais àquela que foi a Constituição que decretou as primeiras eleições livres no nosso país e que foi a alavanca para o início da democracia em Portugal.

De facto,

as políticas educativas são sempre condicionadas por uma determinada época e por um determinado contexto, que encerram em si mesmos uma visão específica da educação escolar. A alteração dessa visão reflete-se na linha de orientação dessas políticas. Estas constituem um espaço de negociação das aspirações sociais face à educação. É neste espaço que se geram ações e programas através dos quais se acredita ser possível atingir os objetivos que os requisitos sociais impõem à instituição escolar. (Cabral, 2014, p.58)

Foi na supra Constituição que foram promulgados os valores democráticos de liberdade, justiça e solidariedade, da universalidade, igualdade e segurança, que subjazem o nosso exercício de democracia.

Após a revolução do 25 de abril em 1974, com a publicação da Constituição da República Portuguesa em 1976, e, sobretudo, com a instauração da Lei de Bases do Sistema Educativo

Português (LBSE), em 1986, é que a ideia de Educação para a Cidadania se efetivou e ganhou espaço e visibilidade no currículo escolar. Assim, o artigo 47.º da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 promulgava que no âmbito do desenvolvimento curricular deveriam ser abordados conteúdos inerentes à área de formação pessoal e social dos alunos (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986), ou seja, dever-se-iam desenvolver nos alunos competências cívicas, pessoais e sociais essenciais para a vivência enquanto cidadãos numa sociedade democrática. Porém, a LBSE definiu que a educação deverá promover “(...) o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico o meio social” (n.º 5 do art. 2.º), explicitando, diretamente as competências a desenvolver em sala de aula, mediante a ação pedagógica do professor.

Foi, então, num ambiente de novas vontades e de agitação política, que a sociedade democrática de hoje começou a ser edificada, mediante reformas e alterações constitucionais, que vieram renovar o modo como se perspectivava a educação para cidadania. Nesse sentido, cabe à escola continuar a desempenhar o seu papel crucial na transmissão de valores e na promoção de uma formação de cariz cívica pessoal e social em coeducação com as famílias.

### 3.2. A Cidadania na Reforma Curricular

A reforma era há muito esperada, e deveria ter presente o estabelecido na LBSE, a realidade concreta do país, o futuro que se pretende para o país, encarando a mudança como algo construtivo e de aprendizagem constante, sendo essencial “reconhecer à educação esse papel chave na modelagem do futuro, em termos de desenvolvimento, equilíbrio social, coexistência internacional e espírito de solidariedade” (Silva et al., 1988, p.174).

Para além dos desafios lançados pela Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, também, a Revisão Curricular de 1989 expressa a necessidade de uma escola centrada na construção de uma cidadania democrática.

Em 1989, foram finalmente aprovados os planos curriculares dos ensinos básico e secundário, ficando explanados no Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, onde, segundo Araújo (2008) está perceptível a preocupação com “os valores democráticos na instituição escolar e o desenvolvimento de atitudes de autonomia pessoal e de solidariedade, atitudes de cooperação e hábitos de trabalho, respeito pelo trabalho dos colegas e disponibilidade para a entreatajuda” (Araújo, 2008, p.113).

Nesse sentido, são apresentadas três novas áreas, uma área não disciplinar designada Área-escola, com o objetivo de desenvolver projetos de ordem interdisciplinar, centrados no

desenvolvimento pessoal e social dos alunos. No Decreto-Lei 286/89, esta área não disciplinar era vista como o espaço dirigido à formação para a cidadania, pois pretendia relacionar os domínios do cognitivo, afetivo e de ação. A disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social surge como alternativa à Educação Moral e Religiosa, na qual se concretiza o Artigo 7.º n.º 1, “todas as componentes curriculares dos ensinos básico e secundário devem contribuir de forma sistemática para a formação pessoal e social dos educandos, favorecendo, de acordo com as várias fases de desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”. E, por fim, as Atividades de Complemento Curricular que visam a ocupação dos tempos livres dos alunos. Estas novas áreas permitiram, de certo modo, a promoção de uma cidadania ativa.

Neste contexto, confirma-se que a Reforma educativa contribuiu de forma bastante significativa, no que diz respeito à educação para a cidadania, ao nível da sua definição e sensibilização junto dos professores e das escolas. Contudo, como afirmam Silva e Figueiredo (1999) a educação para a cidadania “não parece ter sido [esta] uma orientação central, no desenho das políticas concretas, da Reforma” (Silva e Figueiredo, 1999, p.32).

Fazendo um balanço, quer a LBSE quer a Revisão Curricular de 1989 demonstram a necessidade e a importância da promoção de uma cidadania democrática, em ambos os documentos, uma vez que a escola não deve apenas promover conhecimentos dos alunos, mas também desenvolver conceções, atitudes e competências de cidadania.

Em suma, a educação para a cidadania pode ser definida como uma área transversal, cujos pilares estão subjacentes aos valores, comportamentos e atitudes, que promovam a escola enquanto espaço de cidadania onde prevalecem o respeito mútuo, a compreensão, a tolerância e a participação dos alunos.

Deste modo, a educação para a cidadania pode ser integrada quer em áreas disciplinares quer em áreas não disciplinares, nomeadamente, em atividades de grupo, em clubes criados pela escola, onde se possam trabalhar temas de relativa importância para os alunos e para a vida em comunidade.

### 3.3. A Cidadania e a Reorganização Curricular

Na sequência de um Documento Orientador de 1998 intitulado “Educação, Integração e Cidadania, e da Proposta de Reorganização Curricular, resulta em 18 de janeiro com o Decreto-Lei n.º 6/2001 a Reorganização Curricular do Ensino Básico, que revoga o anterior decreto.

Este decreto referencia o Documento Orientador das Políticas Educativas para o Ensino Básico, publicado pelo Ministério da Educação, em 1998, dizendo que “a escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação para a cidadania...” (Decreto-Lei n.º 6/2001: 258). Assim sendo, torna-se fundamental “reequacionar a organização curricular do ensino básico” (Decreto-Lei n.º 6/2001: 258), estabelecendo-se, através deste decreto, os princípios orientadores dessa reorganização curricular, assim como da avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento do currículo. Sendo que um desses princípios orientadores se prende com carácter transversal da educação para a cidadania, que deve estar integrado em todas as áreas curriculares (Decreto-Lei n.º 6/2001, Art.º 3.º, alínea d).

O normativo consagra, então, a implementação de várias medidas que promovem o desenvolvimento e a aquisição de atitudes e valores, aprendizagens e competências básicas, para que se eduque para a cidadania; define os princípios que devem estar na organização e na gestão do currículo; cria áreas curriculares não disciplinares e estabelece novas disposições de avaliação.

Em 2001 surgem dois diplomas que implementam a reorganização curricular do Ensino Básico (Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro) e a do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 7/2001, de 18 de janeiro). Nos dois estabelece-se a Educação para a Cidadania como área a ser realizada transversalmente em todas as componentes curriculares. Para o Ensino Básico estabelece a Formação Cívica como área curricular não disciplinar, juntamente com a Área de Projecto e a do Estudo Acompanhado, com carácter obrigatório (Decreto-Lei n.º 6/2001, art.º 5.º, n.º 3). A incapacidade, para viabilizar a implementação do que estava instituído para as áreas curriculares não disciplinares (ACND), manifesta-se mais tarde no Despacho n.º 19308/2008, de 21 de julho, que diz o seguinte:

Decorrentes da implementação da reorganização curricular e dos estudos sobre as ACND, emergem duas preocupações que se traduzem, por um lado, na excessiva disciplinarização da função docente no 2º ciclo e, por outro, na existência de alguns constrangimentos ao nível do cumprimento dos objectivos e das finalidades que presidiram à criação das ACND, designadamente no que diz respeito ao seu contributo efectivo para a melhorar e resolver problemas de aprendizagem (Despacho n.º 19308/2008, de 21 de Julho).

Destacam-se as medidas tomadas por este Despacho, relacionadas com a Educação para a Cidadania. A Formação Cívica deve ser coordenada pelo diretor de turma “e o seu tempo curricular utilizado para, através da participação dos alunos, regular os problemas de aprendizagem e vida da turma bem como para desenvolver projectos no âmbito da cidadania e participação cívica” (Despacho n.º 19308/2008, ponto 13). As competências a ser desenvolvidas em Formação Cívica e Área de Projecto, contemplam as seguintes áreas: educação ambiental, educação para o consumo, educação para a sustentabilidade,

conhecimento do mundo do trabalho e das profissões e educação para o empreendedorismo, educação para os direitos humanos, educação para a igualdade de oportunidades, educação para a solidariedade, educação rodoviária, educação para os media, dimensão europeia da educação (Despacho n.º 19308/2008, ponto 10). A atribuição da Área da Formação Cívica, ao diretor de turma, dá continuidade ao que estava instituído para a Educação para a Cidadania pelo Despacho n.º 9590/99, de 14 de maio. Concordamos com Figueiredo (2005) ao considerar que o facto de ser o diretor de turma o responsável pela coordenação da formação cívica retira o sentido que deve ser dado a essa área curricular não disciplinar, reduzindo-a a um tempo para resolver problemas da turma, com pouco espaço para trabalhar os temas acima descritos.

Em 2011, o novo Governo de Portugal submete o país a um plano de austeridade, impondo várias medidas, para além das enunciadas no Memorando de Entendimento <sup>6</sup> para as diferentes áreas orçamentais, o que implica uma redução da despesa em educação.

Instituem-se as metas curriculares para o Ensino Básico, com o Despacho n.º 17169/2011, de 23 de dezembro, que põe fim ao documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, de 2001. De acordo com a nova constituição do Ministério da Educação, as competências não devem apresentar todos os objetivos de aprendizagem, mas estes devem ser decompostos em conhecimentos e capacidades, uma vez que, “os conhecimentos e a sua aquisição têm valor em si, independentemente de serem mobilizados para a aplicação imediata” (Despacho n.º 17169/2011). O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho, é aprovado em Conselho de Ministros com o objetivo de alterar a estrutura curricular, permitindo uma maior flexibilização na organização das atividades letivas, cabendo às escolas e agrupamentos de escolas decidir sobre a gestão dos tempos letivos (entre as aulas de 90 minutos, como foi definido pelos Decretos-Lei n.º 6/2001 e n.º 7/2001 e as aulas de 50 minutos). A autonomia das escolas permite a oferta de disciplinas de escola e a criação de ofertas complementares (Decreto-Lei n.º 139/2012, preâmbulo). Esta flexibilização das atividades letivas tem de conciliar a obrigatoriedade de cumprir com as metas curriculares (instituídas no Despacho n.º 17169/2011). “Consideramos, por isso, que não permite a autonomia das escolas e agrupamentos de escolas que propõe” (Lamas, 2019, p.40).

A Educação para a Cidadania é, então, considerada uma área transversal que deve ser trabalhada em todas as áreas curriculares, cabendo às escolas decidir incluí-la como oferta

---

<sup>6</sup> O novo Governo de Portugal assina um Memorando de Entendimento com a Comissão Europeia, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Central Europeu, como consequência da ajuda financeira que pediu para enfrentar a grave crise económica em que o país se encontrava. Esse acordo incide na criação de agrupamentos escolares, diminuindo assim a contratação de recursos humanos e centralizando os aprovisionamentos, procurando desta forma a racionalização da rede escolar e consequente poupança em 195 milhões de euros (Memorando de Entendimento sobre as Condicionalidades de Política Económica, 2011)

(Decreto-Lei nº 139/2012, art.º 3º, alínea m). A Formação Cívica é assim retirada do currículo como área não disciplinar de frequência obrigatória. As escolas do 2º e 3º ciclos têm a responsabilidade de “oferecer componentes curriculares complementares com uma carga horária flexível em áreas de cidadania, culturais, científicas ou outras” (Decreto-Lei nº 139/2012, art.º 12º, n.º 1). Este diploma define, no âmbito da formação pessoal e social, que:

As escolas, no âmbito da sua autonomia, devem desenvolver projectos e actividades que contribuam para a formação pessoal e social dos alunos, designadamente educação cívica, educação para a saúde, educação financeira, educação para os *media*, educação rodoviária, educação para o consumo, educação para o empreendedorismo e educação moral e religiosa, de frequência facultativa (Decreto-Lei nº139/2012, de 5 de julho, art.15º).

A Direção Geral da Educação elabora um documento: Educação para a Cidadania – linhas orientadoras (atualizado em 2013), onde estão contemplados os domínios a ser desenvolvidos transversalmente e/ou como disciplina autónoma, no agrupamento de escolas ou escola não agrupada se assim o decidir (Direção Geral da Educação, 2013). São definidas as seguintes dimensões da Educação para a Cidadania:

- educação para os Direitos Humanos;
- educação ambiental/desenvolvimento sustentável;
- educação rodoviária; educação financeira;
- educação do consumidor;
- educação para o empreendedorismo;
- educação para a igualdade de género;
- educação intercultural;
- educação para o desenvolvimento;
- educação para a defesa e a segurança/educação para a paz;
- voluntariado;
- educação para os media; dimensão europeia da educação;
- educação para a saúde e a sexualidade.

Esta orientação reforça o papel que se deve dar à Dimensão Europeia da Educação, importante para a formação e envolvimento dos “alunos no projecto de construção europeia, incrementando a sua participação, reforçando a protecção dos seus direitos e deveres, fortalecendo assim a identidade e os valores europeus” (Direção Geral da Educação, 2013, p. 4).

Com o Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, são adaptados os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos lançados pelo Decreto-Lei n.º 139/2012. A realização de trabalhos transversais às diferentes áreas curriculares, no 1º ciclo, deve assim contemplar

as duas áreas curriculares não disciplinares, enriquecendo e desenvolvendo nos estudantes, competências das tecnologias da informação e comunicação e da Educação para a Cidadania. Em março de 2016, é publicado o Referencial Dimensão Europeia da Educação pela Direção Geral da Educação (2016), para ser utilizado numa abordagem transversal da cidadania, como instrumento de referência para o desenvolvimento da cidadania em meio escolar, tendo como objetivo dar a conhecer as instituições europeias e o trabalho desenvolvido pela União Europeia, a par das outras temáticas apresentadas nas linhas orientadoras da Educação para a Cidadania (Direção Geral da Educação, 2013). Nota-se uma preocupação evidente da Comissão Europeia na realização de uma educação que promova esta organização pelos diferentes estados-membros, refletida nestes dois documentos.

O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória consta de um documento criado pelo Ministério da Educação, através do Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho, com o objetivo de ser tomado como referência no trabalho a ser realizado pelas escolas para contribuírem de forma convergente nas várias dimensões do desenvolvimento curricular. Este documento resultou de um debate e discussão pública, procurando ser enriquecido com os diversos contributos. Fundamenta-se na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), com vista à progressiva democratização do ensino, garantindo um ensino de qualidade que permita mais oportunidades educativas a todos. Considera o perfil dos alunos como um referencial educativo e é neste sentido que o Despacho n.º 6478/2017 apresenta os seus objetivos:

Com efeito, urge garantir, a todos os jovens que concluem a escolaridade obrigatória, independentemente do percurso formativo adotado, o conjunto de competências, entendidas como uma interligação entre conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, que os torna aptos a investir permanentemente, ao longo da vida, na sua educação e a agir de forma livre, porque informada e consciente, perante os desafios sociais, económicos e tecnológicos do mundo atual (Despacho N.º 6478/2017, de 26 de julho).

Segundo o mesmo despacho:

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória afirma-se, nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. No momento de equacionar e de fundamentar o que é relevante, adequado e exequível no contexto dos diversos níveis de decisão, é possível e desejável encontrar neste perfil orientações significativas. Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino. A finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva.

O documento assume uma natureza necessariamente abrangente, transversal e recursiva. A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o caráter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social. A transversalidade assenta no pressuposto de que cada

área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, não havendo lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares específicas. A abrangência e a transversalidade concorrem para a natureza recursiva deste documento, que consiste na possibilidade de, em cada ano de escolaridade, estar continuamente convocado o seu conteúdo e as suas finalidades.

O documento Perfil dos Alunos apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver. (Despacho N.º 6478/2017, de 26 de julho *in Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*).

Devemos, assim, compreender os sete pilares que Edgar Morin considera numa cultura de autonomia e responsabilidade: prevenção do conhecimento contra o erro e a ilusão; ensino de métodos que permitam ver o contexto e o conjunto, em lugar do conhecimento fragmentado; o reconhecimento do elo indissolúvel entre unidade e diversidade da condição humana; aprendizagem dum identidade planetária considerando a humanidade como comunidade de destino; exigência de apontar o inesperado e o incerto como marcas do nosso tempo; educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas diferentes; e desenvolvimento de uma ética do género humano, de acordo com uma cidadania inclusiva.

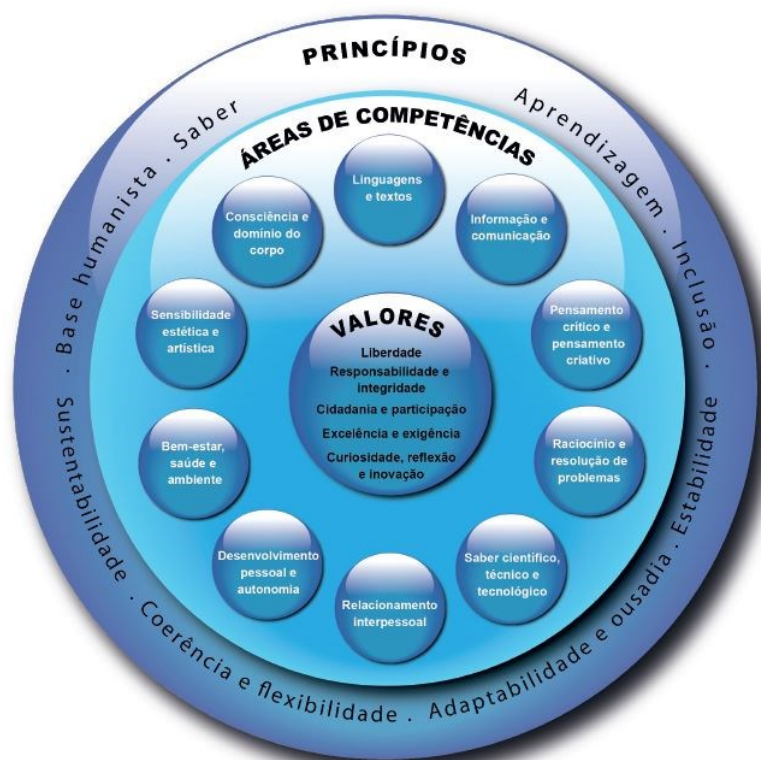


Figura 1 – Esquema concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Em setembro de 2017, é apresentada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, resultado do trabalho realizado pelo grupo criado para esse efeito, pelo Despacho n.º

6173/2016, de 10 de maio. O Governo coloca à disposição das escolas, que voluntariamente o queiram implementar, o projeto de autonomia e flexibilidade dos Ensinos Básico e Secundário, em regime de experiência pedagógica a iniciar no ano letivo de 2017/2018 (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho). Esta experiência contempla a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e o alcance das competências definidas pelo perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e apresenta como um dos princípios orientadores: a “promoção da Educação para a Cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória” (Despacho n.º 5908/2017, art.º 3.º, alínea n).

O artigo 10.º dedica-se às componentes da Cidadania e Desenvolvimento e das Tecnologias de Informação e Comunicação, indicando para o 1º ciclo a abordagem transversal. Nos 2º e 3º ciclos, essas componentes podem funcionar como disciplina semestral, anual ou outra (ibidem). Nos cursos de educação e formação de jovens de nível Básico e no Ensino Secundário, a componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento tem o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação que constam nas matrizes curriculares-base (Despacho n.º 5908/2017, art.º 10º, n.º 13).

Portugal, enquanto membro integrante do Conselho da Europa, imbuído nesta vontade de promoção e redefinição da Educação para a Cidadania, mediante a constituição de um Grupo de Trabalho, foi concebida uma Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) (cf. Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio), a implementar nas escolas, que integra um conjunto de competências e conhecimentos próprios desta área, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais.

Certo que

Em Portugal a realidade espelha uma necessidade de desenvolver a formação cidadã de modo a prevenir fenómenos que têm um impacto negativo na sociedade em geral, com elevados custos no desenvolvimento e no progresso do país. A cidadania, na sua conceção mais ampla, integra um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos de cidadania nacional. (Despacho n.º 6173/2016, 2016)

A ENEC foi criada com o intuito de colmatar as necessidades sentidas em Portugal, relativamente à formação dos alunos na e para a cidadania, procurando corresponder ao que foi veiculado no Despacho n.º 6173/2016, acima referido. De acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania,

À escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde alunos e alunas adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, exige-se uma reconfiguração, a fim de responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas. (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, 2017, p. 1).

Conforme o documento de referência da ENEC – na componente de Cidadania e Desenvolvimento (CD) - ensino básico e ensino secundário,

Os Princípios, as Áreas de Competência e os Valores definidos no *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* confluem para a formação do indivíduo como cidadão participativo, iniciando o caminho do exercício da cidadania ao longo da vida. Por sua vez, as Aprendizagens Essenciais elencam os conhecimentos, as capacidades e as atitudes a desenvolver por todos os alunos, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PA), no quadro de um processo de promoção da autonomia e flexibilidade curricular.

Visando a construção sólida da formação humanística dos alunos, para que assumam a sua cidadania garantindo o respeito pelos valores democráticos básicos e pelos direitos humanos, tanto a nível individual como social, a educação constitui-se como uma ferramenta vital. Deste modo, na Cidadania e Desenvolvimento (CD) os professores têm como missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente, no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos.

A formação humanista dos professores é, pois, fundamental para o desenvolvimento da CD, porquanto facilita a interligação entre as aprendizagens das disciplinas e os domínios a serem abordados nesta componente do currículo. Paralelamente, poderão ser tidos em consideração outros fatores relativamente aos professores: formação na área da cidadania, motivação para abordagem desta área e para a utilização de metodologias de projeto e experiência na coordenação de equipas pedagógicas. (Direção-Geral de Educação – Documento de Referência da ENEC, 2017)

Segundo o relatório da OCDE (2018), sobre a análise realizada ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular, o sistema de ensino português é demasiado centralizado e choca com esta medida que propõe a autonomia das escolas. A OCDE (2018) recomenda que o Ministério da Educação estenda este projeto às escolas que voluntariamente optem por integrá-lo, pois através de uma adesão livre, será mais fácil implementar esta transformação que promove mais iniciativa e inovação curricular. Há, no entanto, um obstáculo neste projeto, pois não contempla o fim dos exames nacionais de acesso ao Ensino Superior. A escolaridade obrigatória está organizada e dependente destas provas que condicionam o trabalho dos professores, ao mesmo tempo que levam os alunos e respetivas famílias a viver com mais ansiedade a preparação e a realização dos exames (OCDE, 2018).

A implementação da componente da Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade, é uma das novidades curriculares do Decreto-Lei n.º 55/2018, no qual se assumem estratégias distintas de operacionalização, relacionadas com o ciclo de escolaridade em que os alunos se encontram.

Nesse sentido, o Decreto-Lei n.º 55/2018 refere no Artigo 6.º no ponto 2 alínea i) “Oferta a todos os alunos da componente de Cidadania e Desenvolvimento”, constituindo-se como uma das finalidades prescritas.

As Matrizes curriculares-base do Ensino Básico assumem a Cidadania e Desenvolvimento para o 1.º ciclo como componente “de integração curricular transversal potenciada pela dimensão globalizante do ensino” (Art.º 13.º, ponto 3). Nos 2.º e 3.º ciclos integra a matriz curricular destes níveis de escolaridade como disciplina autónoma (Art.º 13.º, ponto 4), de acordo com o previsto nas Aprendizagens Essenciais (Art.º 13.º, ponto 5). A matrizes-base do Ensino Secundário assumem a Cidadania e Desenvolvimento de acordo com o previsto no Artigo 15.º (Art.º14.º, ponto 6). Segundo o referido no documento das “Aprendizagens Essenciais”, no ensino secundário, cada escola pode decidir como quer implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, com base nas seguintes opções:

- “a) A oferta como disciplina autónoma;
- b) A prática de coadjuvação, no âmbito de uma disciplina;
- c) O funcionamento em justaposição com outra disciplina;
- d) A abordagem, no âmbito das diferentes disciplinas da matriz, dos temas e projetos, sob coordenação de um dos professores da turma ou grupo de alunos.” (Art.º15.º, ponto 4).

Relativamente, ainda, ao documento das “Aprendizagens Essenciais”, o modelo de operacionalização da componente de Cidadania e Desenvolvimento proposto admite três vertentes de desenvolvimento:

- “a) Transversalmente na gestão curricular disciplinar e multidisciplinar (toda a escolaridade);
- b) Especificamente na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (2.º e 3.º ciclos EB);
- c) Globalmente em projetos de escola (toda a escolaridade).”

A operacionalização da componente de Cidadania e Desenvolvimento é referenciada explicitamente no Artigo 15.º, no ponto 2, dizendo:

“Cabe a cada escola aprovar a sua estratégia de educação para a cidadania, definindo:

- a) Os domínios, os temas e as aprendizagens a desenvolver em cada ciclo e ano de escolaridade;
- b) O modo de organização do trabalho;
- c) Os projetos a desenvolver pelos alunos que concretizam na comunidade as aprendizagens a desenvolver;
- d) As parcerias a estabelecer com entidades da comunidade numa perspetiva de trabalho em rede, com vista à concretização dos projetos;
- e) A avaliação das aprendizagens dos alunos;
- f) A avaliação da estratégia de educação para a cidadania da escola.”

Importa referir que nos 2.º e 3.º ciclos o trabalho nesta componente pressupõe uma classificação, ao contrário do Ensino Secundário, no qual e de acordo com o estipulado no Artigo 28.º, no ponto 4, se afirma que “secundário, independentemente das opções adotadas pela escola, nos termos previstos no n.º 4 do artigo 15.º, a componente de Cidadania e Desenvolvimento não é objeto de avaliação sumativa, sendo a participação nos projetos desenvolvidos neste âmbito registada no certificado do aluno.”

Os domínios educativos a desenvolver na componente de Cidadania e Desenvolvimento e com base na proposta contida no documento das “Aprendizagens Essenciais”, encontram-se organizados “em três grupos com implicações diferenciadas, do seguinte modo:

**1.º Grupo** - Obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade (porque se trata de áreas transversais e longitudinais)

- Direitos Humanos
- Igualdade de Género
- Interculturalidade
- Desenvolvimento Sustentável
- Educação Ambiental
- Saúde

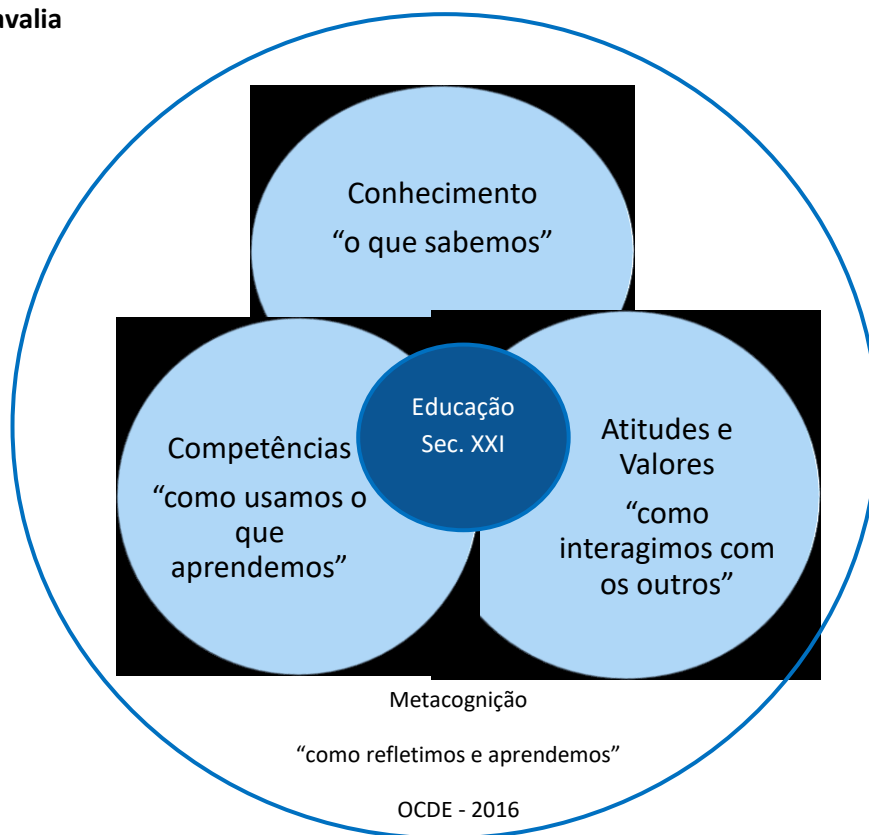
**2.º Grupo** – Trabalhado, pelo menos, em dois ciclos do ensino básico

- Sexualidade
- Media
- Instituições e participação democrática
- Literacia financeira e educação para o consumo
- Segurança rodoviária
- Risco 3.º Grupo - Com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade
- Empreendedorismo
- Mundo do Trabalho
- Segurança, Defesa e Paz
- Bem-estar animal
- Voluntariado
- Outras, de acordo com as necessidades de educação para a cidadania diagnosticadas pela escola”.

Segundo a Direção-Geral de Educação, a avaliação das aprendizagens dos alunos em Cidadania e Desenvolvimento, subjaz a um conjunto de dimensões que pretendem ver

respondido (Direção-Geral da Educação – ENEC: Avaliação das aprendizagens dos alunos em Cidadania e Desenvolvimento, 2018):

- **O que se avalia**



- **Como se avalia**

Modalidades de avaliação:

- Diagnóstica
- Formativa
- Sumativa

Recorrendo, a uma diversidade das formas e fontes de recolha e de registo de informação e a técnicas e instrumentos diversificados adequados, tendo como princípios basilares: O que valorizo? Como pondero?

- **Quando se avalia**

- Caráter contínuo e sistemático dos processos de avaliação/adaptação ao contexto
- Final de cada período (Avaliação Sumativa)

- **Para que se avalia**

- (Re)definir estratégias/ medidas de promoção do sucesso
- Reajustar práticas educativas
- Definir os efeitos da avaliação

- **Finalidade**

- Aquisição de Aprendizagens:

- ✓ significativas
- ✓ duradouras
- ✓ mobilizáveis
- ✓ transferíveis



Perfil de Aprendizagens

Um estudo do Fórum Económico Mundial <sup>7</sup> alerta, que 65% das crianças que hoje entram na escola terão profissões que ainda não existem.

A avaliação das aprendizagens em *Cidadania e Desenvolvimento*, deve estar enquadrada pelos normativos legais em vigor. Assim sendo, os critérios de avaliação, a definir pelo Conselho de Turma e pela escola, devem considerar o impacto da participação dos alunos nas atividades realizadas na escola e na comunidade e devem constar no certificado de conclusão da escolaridade obrigatória.

O processo de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional, desenvolvidas e demonstradas através de evidências.

As aprendizagens na disciplina de *Cidadania e Desenvolvimento* alicerçam-se no desenvolvimento de competências cognitivas, pessoais, sociais e emocionais, ancoradas no currículo e desenvolvidas num ciclo contínuo e em progressão de “reflexão-antecipação-ação”, em que os alunos aprendem através dos desafios da vida real, indo para além da sala de aula e da escola, e tomando em consideração as implicações das suas decisões e ações, tanto para o seu futuro individual como coletivo.

Deste modo, o processo de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional, desenvolvidas e demonstradas através de evidências.

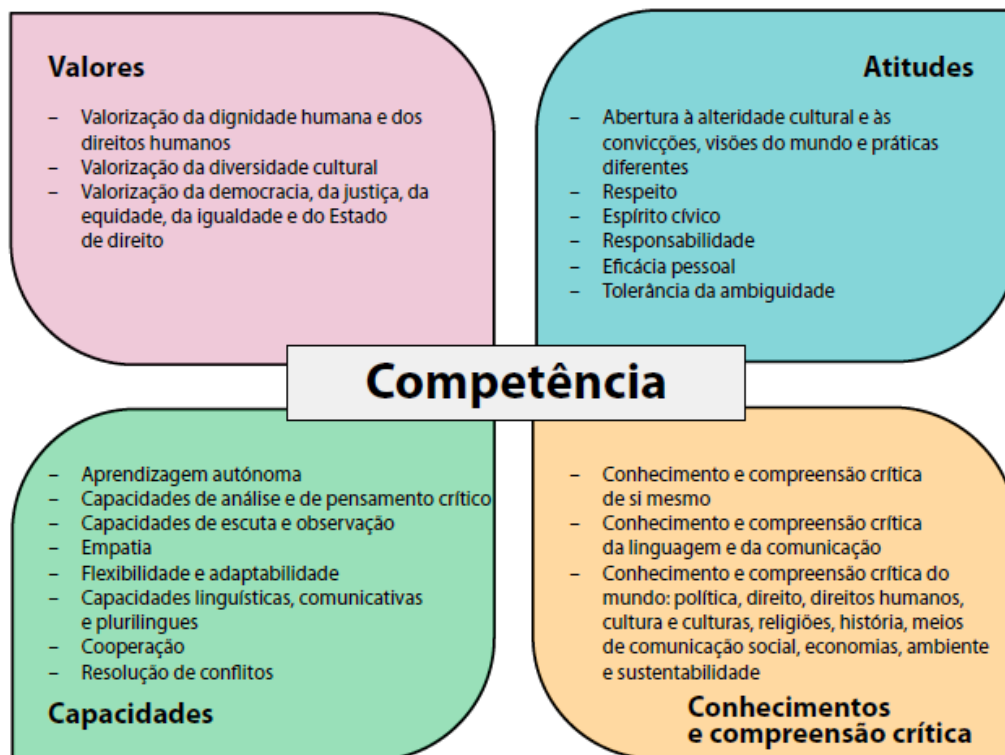
As aprendizagens na disciplina de *Cidadania e Desenvolvimento* alicerçam-se no desenvolvimento de competências cognitivas, pessoais, sociais e emocionais, ancoradas no currículo e desenvolvidas num ciclo contínuo e em progressão de “reflexão-antecipação-ação”, em que os alunos aprendem através dos desafios da vida real, indo para além da sala

---

<sup>7</sup> Consultar: ([http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf))

de aula e da escola, e tomando em consideração as implicações das suas decisões e ações, tanto para o seu futuro individual como coletivo. Tendo, portanto, como base o quadro de competências de *Cidadania e Desenvolvimento*, que a seguir se apresenta (Direção-Geral da Educação – ENEC: Avaliação das aprendizagens dos alunos em Cidadania e Desenvolvimento, 2018).

### As 20 competências incluídas no modelo CCD



Em conclusão, importa reforçar que, mais do que prescrever caminhos, metas e objetivos, pretende-se desenvolver competências e outras possibilidades de saber estar e de saber ser cidadão nas escolas e na sociedade, que inspirem cada um(a) a definir os seus próprios percursos, de acordo com os desafios contidos no Decreto-Lei n.º 55/2018, e de algum modo, o Decreto-Lei n.º 54/2018. É este decreto que “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.” (Art.º 1.º, ponto 1) e que se identificam “as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, as áreas curriculares específicas, bem como os recursos específicos a mobilizar para responder às necessidades educativas de todas e de cada uma das crianças e jovens ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes ofertas de educação e formação.” (Art.º 1.º, ponto 2).

A análise explanada da legislação portuguesa permite-nos verificar que a Educação para a Cidadania tem merecido a atenção de vários governos, procurando o desenvolvimento de

cidadãos autônomos, responsáveis, que façam uso de valores humanistas em toda a sua ação na comunidade. Porém, encontrar o caminho da Educação para a Cidadania, revela algumas dificuldades e para tal, fazem-se várias tentativas, que vão desde a criação de uma disciplina que não cumpre esses requisitos, até à dificuldade em aplicá-la na transversalidade com que deve ser abordada.

Importa, ainda, referir, que a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC) visa conceber uma estratégia de educação para a Cidadania, a implementar nas escolas, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor. A ENEC encontra-se, ainda, em convergência com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho) que constitui um referencial para o desenvolvimento curricular e para o trabalho a realizar em cada escola, plasmado na *Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola* (EECE).

A *Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola* (EECE) consubstancia a cultura escolar de uma escola, uma vez que as práticas quotidianas de toda a comunidade educativa assentam nos valores, atitudes, regras, procedimentos e princípios de cidadania aqui elencados. O sucesso da *Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola* (EECE) correlaciona-se com o envolvimento de todos os intervenientes no processo educativo, com destaque especial para as oportunidades dadas aos alunos de se envolverem na tomada de decisões e de materializarem os princípios evidenciados neste documento, através da participação em projetos e iniciativas da escola.

Estas práticas não constituem meras intervenções pontuais, sendo sustentadas no tempo, por forma a serem interiorizadas, através de metodologias ativas, com vista ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais. A Educação para a Cidadania é uma missão de toda a escola, assumindo-se como um projeto em parceria com a família e a comunidade.

A *Cidadania e Desenvolvimento* constitui um espaço potenciador da valorização de uma abordagem interdisciplinar, no âmbito do Conselho de Turma, sempre que se verifique a interligação curricular com outra disciplina ou disciplinas, a nível das aprendizagens.

No mundo contemporâneo, as questões associadas à sustentabilidade, à interculturalidade, à igualdade, à identidade, à participação na vida democrática, à inovação e à criatividade estão no centro das preocupações das comunidades e das sociedades humanas.

Compete à escola dar resposta a um mundo cada vez mais exigente e imprevisível, onde as mudanças aceleradas obrigam a mobilizar múltiplas literacias e levam a educação a responder a novos desafios que lhe são colocados. O futuro da espécie humana e do planeta exigem a formação de uma pessoa humana cujos valores sejam sensíveis à compreensão do mundo que a rodeia, capaz de encontrar soluções que contribuam para potenciar um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

## Parte II – Enquadramento metodológico

---

### Capítulo IV – Natureza do estudo e procedimentos da investigação

#### 4.1. Natureza do Estudo

O estudo levado a cabo insere-se num paradigma qualitativo e interpretativo. O recurso a um modelo de investigação qualitativo procurou dar resposta à nossa preocupação em “indagar o significado dos fenómenos educativos na complexidade da realidade natural na qual se produzem” (Sacristán & Gómez, 1998, p.102). A este propósito, importa sublinhar que a “investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social, usando procedimentos empíricos que visem gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Afonso, 2014, p.18). O recurso a uma abordagem interpretativa procurou “analisar a realidade social a partir da experiência subjetiva, no contexto da estrutura de referência dos atores sociais, e não na estrutura de referência do observador da ação” (Afonso, 2014, p.34).

Pretendendo “estudar o que é particular, específico e único” (Afonso, 2014, p. 74), optámos pela realização de um estudo de caso, cuja natureza nos pareceu coadunar-se com as finalidades do nosso estudo:

Um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma actividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objectivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objectivo, possibilitando a exploração de aspectos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência. (Bassey, 1999, p. 58)

Nesse sentido e segundo um estudo de caso instrumental, pretende-se a compreensão aprofundada de uma questão ou problema, tendo em vista o desenvolvimento ou refinamento de uma teoria ou explicação genérica. Assim, o caso em si é secundário (quer seja típico ou atípico); o interesse pelo estudo é externo ao caso (Stake, 1994).

#### 4.2. Estratégias gerais de investigação utilizadas

No presente estudo foram utilizadas como estratégias gerais de investigação:

- a adoção de uma perspectiva holística, que tem na devida conta a complexidade das situações concretas;
- uma abordagem de teor interpretativo ou funcionalista, retomando o contraste entre uma perspectiva do interior, centrada nos pontos de vista dos atores, bem como uma perspectiva do exterior, organizada a partir de uma atitude explicativa do investigador, construída com instrumentos heurísticos desenvolvidos a partir de outros contextos empíricos;
- a triangulação, através desta técnica de recolha de dados e das opiniões de diferentes sujeitos, pretendeu-se atingir dois objetivos complementares. Por um lado, o de clarificar o significado da informação recolhida, reforçando ou pondo em causa a interpretação já construída. Por outro lado, pretendeu-se identificar significados complementares ou alternativos que dessem melhor conta da complexidade do contexto em estudo.

#### 4.3. Procedimentos da investigação

##### 4.3.1. Construção de instrumentos de recolha de dados

O *design* de investigação foi motivado pela natureza do objeto de estudo, certos de que “a natureza dos problemas estudados deve determinar as características das proposições, dos processos, das técnicas e instrumentos metodológicos e não o contrário” (Sacristán & Gómez, 1998, p.100). Nesse sentido, elegemos um conjunto de técnicas e instrumentos metodológicos capazes de, numa abordagem qualitativa e interpretativa da realidade, nos permitirem observar “as peculiaridades dos fenómenos que são objeto de estudo”, indagando “o significado dos fenómenos na complexidade da realidade natural na qual se produzem” (id. ibid., p. 100, 102). Apresenta-se, para tal, duas técnicas de recolha de informação:

- i. realização de entrevistas semiestruturadas;
- ii. aplicação de um questionário.

##### *i. Entrevistas semiestruturadas*

*Uma forma de ficar a conhecer o que acontece e porque acontece em determinada escola é perguntar aos que estão envolvidos na atividade da mesma. A entrevista é o meio mais apropriado para realizar uma análise construtiva da situação. A entrevista é mais democrática do que a observação ou do que a experimentação, já que permite a participação dos sujeitos de um modo aberto. (Guerra, 2003)*

A opção por entrevistas semiestruturadas prendeu-se com a necessidade de conduzir o discurso dos entrevistados no sentido de obter respostas para as questões de investigação, embora permitindo que os entrevistados discorressem livremente sobre os tópicos sugeridos, tendo como base o nosso problema de investigação: Como é que a escola se organiza para o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos na disciplina de cidadania e desenvolvimento (CD)?

Para tal foram redigidos guiões de entrevista com categorias e subcategorias que correspondem a fatores/variáveis organizacionais que, de acordo com a investigação, se encontram ligados à promoção da Educação para a Cidadania, no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD). Foram ainda introduzidas categorias com vista à recolha de informação sobre a perceção dos sujeitos sobre o trabalho desenvolvido em CD, ao nível da natureza do trabalho desenvolvido; dos conteúdos abordados; das estratégias mobilizadas; do Perfil do Aluno para o séc. XXI; dos impactos no desenvolvimento pessoal e social dos alunos e uma categoria síntese, com vista à enunciação de vantagens, desvantagens e propostas de melhoria.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos diretores de turma/professores responsáveis pela disciplina de CD, dado que entendemos que esta seria a melhor forma de captarmos as suas representações subjetivas, partindo da sua própria perspetiva.

As entrevistas realizadas aos diretores de turma foram individuais, por pretendermos recolher informação sobre as suas perceções específicas, relativamente à disciplina de CD.

Através da perceção dos diretores de turma/professores, interessava-nos compreender se a implementação da disciplina de CD esteve ancorada, no ponto de vista dos professores, numa liderança instrucional<sup>8</sup> focada nos modos de ensinar e fazer aprender os alunos.

O guião de entrevista aplicado aos diretores de turma/professores (cf. Anexos 1) incluíram as categorias e subcategorias que se apresentam no quadro n.º 1.

---

<sup>8</sup> Por *liderança instrucional* entende-se o conjunto de ações desenvolvidas pelas lideranças no sentido de promover a aprendizagem dos alunos. Na prática, isto significa que as lideranças encorajam o desempenho académico, fazendo da qualidade da instrução a prioridade de topo da escola e colocando essa visão em prática.

**Quadro n.º 1: categorias e subcategorias constantes do guião de entrevista aplicado aos diretores de turma/professores**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
A - Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)	<p>A1. Perceber a organização geral da disciplina de CD: Equipa envolvida na sua elaboração, documentos ou formação de referência</p> <p>A2. Perceber qual o parecer dos professores diretamente envolvidos sobre a planificação da disciplina de CD;</p> <p>A3. Conhecer o modo como os professores diretamente envolvidos caracterizam a disciplina de CD – objetivos, competências e expectativas.</p>
B - Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos	<p>B1. Perceber a organização e gestão dos tempos;</p> <p>B2. Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;</p> <p>B3. Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente;</p> <p>B4. Perceber qual a perceção dos professores sobre a adequabilidade dos recursos humanos;</p> <p>B5. Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados.</p> <p>B6. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.</p>
C - Perceções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD	<p>C1. Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, no que concerne às práticas pedagógicas.</p> <p>C2. Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;</p> <p>C3. Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;</p> <p>C4. Saber quais as competências que são trabalhadas na disciplina de CD.</p> <p>C5. Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</p> <p>C6. Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;</p> <p>C7. Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</p>
D - Climas de aprendizagem nos espaços CD	D1. Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;

	D2. Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem;
E - A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI	E1. Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade Liberdade, Cidadania e Participação Excelência e Exigência Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i> , e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.
F - Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos	F1. Perceber qual a perceção dos professores sobre o impacto da disciplina de CD na aprendizagem dos alunos.
G - Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD	G1. Perceber qual a opinião dos professores sobre a <i>Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania</i> ; G2. Saber qual o parecer dos professores sobre o trabalho de competências do aluno para o séc. XXI no âmbito da disciplina de CD; G3. Conhecer o parecer dos professores sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD.

## ii. Questionário

*Uma pesquisa com essa abordagem [qualitativa] caracteriza-se pelo enfoque interpretativo. Desse modo, as técnicas de investigação não constituem o método de investigação.* (Erickson, 1989)

O recurso ao questionário, como técnica de recolha de dados, teve como base converter a informação obtida dos respondentes em dados pré formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos.

Nestas situações estamos na presença de estudos extensivos marcados pela tentativa de identificar com elevada abrangência determinados fenómenos, processos ou situações específicas (Afonso, 2014, p.108).

Importa referir que a viabilidade do questionário como técnica de recolha de dados fiável, segundo Afonso, 2014, implica a garantia de alguns pressupostos básicos relativamente aos respondentes, se, por um lado, é necessário que assumam atitude cooperativa, ou seja aceitem responder voluntariamente. Por outro lado, é necessário que, ao responderem, digam o que efetivamente sabem, querem e pensam. Daí ser essencial que saibam o que querem ou pensem, para o poderem expressar.

Nesse sentido, uma das questões de investigação que colocámos prende-se com as percepções dos alunos sobre o trabalho desenvolvido nos tempos de CD, ao nível da natureza do trabalho desenvolvido; dos conteúdos abordados; das estratégias mobilizadas; do Perfil do Aluno para o séc. XXI; dos impactos no desenvolvimento pessoal e social dos alunos e uma categoria síntese, com vista à enunciação de vantagens, desvantagens e propostas de melhoria.

Para conseguirmos abarcar um maior número de respondentes, conseguindo, assim, uma maior representatividade nas respostas às questões de investigação, optámos pela aplicação de um questionário aos alunos dos 5.º e 7.º anos.

O guião do questionário aplicado aos alunos dos 5.º e 7.º anos (cf. Anexos 2) incluíram as categorias e subcategorias que se apresentam no quadro n.º 2.

**Quadro n.º 1: categorias e subcategorias constantes do guião do questionário aplicado aos alunos do 5.º e 7.º anos**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
A - Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)	A1. Perceber a organização geral da disciplina de CD.
B - Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos	B1. Perceber a organização e gestão dos tempos; B2. Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços; B3. Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente; B4. Perceber qual a percepção dos alunos sobre a adequabilidade dos recursos humanos; B5. Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados. B6. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.
C - Percepções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD	C1. Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i> , no que concerne às práticas pedagógicas. C2. Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber; C3. Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural; C4. Saber quais as competências que são trabalhadas na disciplina de CD.

	<p>C5. Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</p> <p>C6. Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;</p> <p>C7. Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</p>
D - Climas de aprendizagem nos espaços CD	<p>D1. Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;</p> <p>D2. Perceber qual o envolvimento do aluno na sua Aprendizagem.</p>
E - A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI	<p>E1. Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade Liberdade, Cidadania e Participação Excelência e Exigência Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.</p>
F - Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos	<p>F1. Perceber qual a perceção dos alunos sobre o impacto da disciplina de CD na sua aprendizagem</p>
G - Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD	<p>G1. Conhecer o parecer dos alunos sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD.</p>

#### 4.3.2. Tratamento e análise de dados

O presente estudo desenvolveu-se, essencialmente, em três fases:

- i. uma primeira fase de revisão de literatura sobre as questões ligadas à Cidadania: origem e evolução concetual; Educação para a Cidadania: orientações a nível europeu e Cidadania: no sistema educativo português, que nos permitiu identificar as *lentes teóricas* a mobilizar na leitura da realidade. Esta fase foi também de crucial importância para a posterior planificação do trabalho de campo a desenvolver;
- ii. uma segunda fase que consistiu na condução do trabalho empírico, através da aplicação de duas técnicas de recolha de dados seleccionadas e no posterior tratamento e interpretação dos dados recolhidos;
- iii. uma terceira fase, que consistiu na redação da presente dissertação, com base na revisão de literatura e no trabalho de campo realizados.

Daremos especial atenção, nesta secção, aos procedimentos metodológicos relativos ao estudo empírico realizado.

### *Primeiros contactos*

Iniciámos o trabalho de campo em maio de 2018. Numa primeira fase realizou-se uma reunião informal com os professores responsáveis pela disciplina de CD. Nesta primeira reunião foi apresentada uma carta de intenções (cf. Anexo 3), da qual constavam o tema e as questões de investigação, metodologias e instrumentos de recolha de dados, compromissos, garantias e calendarização prevista, para que os professores ficassem, à partida, em posse de uma visão global do estudo e dos procedimentos que este implicaria. A referida carta foi lida pelos intervenientes na reunião e foram esclarecidas todas as dúvidas relativas aos procedimentos a adotar no decorrer do estudo. Destacamos aqui os compromissos e garantias que assumimos com os professores e instituição e que revelam a preocupação com princípios éticos que estiveram subjacentes a todas as fases deste estudo.

### **Compromissos e garantias**

Toda a investigação será conduzida segundo princípios éticos fundamentais, de entre os quais destacamos:

- princípio da não intrusão (comprometemo-nos a não interferir com as dinâmicas próprias das aulas e da instituição);
- princípio da confidencialidade (será mantido o anonimato de todos os participantes envolvidos);
- princípio da devolução de resultados (comprometemo-nos a devolver os resultados obtidos, realizando uma ação na escola para todos os interessados).

No que se refere mais concretamente à fase de recolha de dados, comprometemo-nos a:

- respeitar e garantir os direitos de quem participa no trabalho de investigação;
- informar os participantes sobre todos os aspetos da investigação, obtendo o seu consentimento informado;
- assegurar a honestidade nas relações estabelecidas com os participantes;
- aceitar a decisão daqueles que não pretendam colaborar ou desistam da colaboração;
- assegurar que os participantes não serão vítimas de quaisquer danos ou prejuízos decorrentes da pesquisa;
- garantir a confidencialidade da informação obtida;
- informar os participantes dos resultados da investigação.

Por fim, na apresentação pública do relatório de investigação, será ainda nossa preocupação:

- proteger os participantes envolvidos, garantindo a confidencialidade e o anonimato;
- não alterar dados ou resultados;
- não enviesar conclusões, omitindo ou acrescentando pormenores.

(In Carta de Compromisso apresentada aos professores e instituição que participaram no estudo empírico, 2018)

Numa segunda fase, entregou-se a declaração de consentimento informado aos Encarregados de Educação (cf. Anexo 4), dos alunos das turmas do 5.º e 7.º anos.

Após o consentimento autorizado dos alunos supracitados, na primeira semana de junho, aplicou-se o questionário aos mesmos.

### *A Realização das Entrevistas*

Para a realização das entrevistas foi necessário selecionar os professores visados, tendo como único critério, os que estavam responsáveis pela disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD).

Os professores entrevistados foram, naturalmente selecionados, dado serem os que se encontravam a lecionar e, por isso, responsáveis pela disciplina de CD, sendo simultaneamente os diretores de turma. Assim sendo, foram entrevistados três diretores de turma/professores, um da única turma de 5.º ano e dois das duas turmas do 7.º ano.

As entrevistas decorrerão durante o mês de junho, nas instalações da escola em questão.

Todas as entrevistas foram gravadas em suporte áudio com o consentimento dos intervenientes, com vista à sua posterior transcrição.

Antes de se iniciarem as entrevistas os participantes foram “informados da natureza e do propósito da pesquisa, dos seus riscos e benefícios” e aceitaram, à partida, “participar sem coerção” (Lima, 2006, p. 142), garantindo-se, desta forma, o consentimento informado por parte de todos os sujeitos. Os intervenientes foram ainda informados acerca dos procedimentos a seguir com vista à preservação do seu anonimato.

É ainda de referir que as entrevistas decorreram num ambiente calmo e estruturado.

Todas as entrevistas foram transcritas (cf. Anexo 5), realizando-se a análise de conteúdo das mesmas. Procedeu-se à categorização dos dados recolhidos através de uma análise de conteúdo temática (Ghiglione & Matalon, 1992), partindo-se das categorias constantes nos guiões de entrevista aplicados, deixando, contudo, espaço para que dentro dessas categorias mais abrangentes pudessem emergir subcategorias.

Cada uma das entrevistas foi considerada enquanto unidade de contexto, tendo-se procedido à sua codificação através da utilização da letra P correspondente a Professores.

As unidades de registo que foram sendo recortadas ao longo da análise de conteúdo encontram-se sempre acompanhadas pelo código que identifica a unidade de contexto à qual pertencem.

A análise de conteúdo realizada deu origem à tabela que pode ser consultada nos anexos (cf. Anexo 6).

### *A Aplicação dos Questionários*

O questionário foi aplicado no ano letivo de 2017/18, mais concretamente no dia 14 de junho, a todo os alunos das turmas do 5.º (uma turma) e do 7.º anos (duas turmas).

Optámos por seleccionar como respondentes todos os alunos que, no ano letivo em causa, se encontravam ligados à implementação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD).

Relativamente à aplicação do questionário entendeu-se que este deveria ser administrado pelo investigador, de forma a garantir as questões relativas ao anonimato e confidencialidade.

Assim sendo, calendarizou-se a resposta ao questionário às três turmas em estudo no mesmo dia, em horário diferente. No início de cada sessão de aplicação do questionário, o investigador explicitou os objetivos do preenchimento do questionário e distribuiu cópias do mesmo. O preenchimento do questionário decorreu sem a presença do investigador, que regressou a cada uma das salas após aproximadamente 30 minutos da distribuição do mesmo, procedendo à recolha das respostas. Os alunos durante o preenchimento do questionário ficaram com o professor responsável pela disciplina que constava no horário das turmas.

Obtivemos 24 respostas no universo dos 24 alunos do 5.º ano (2.º Ciclo do Ensino Básico) e 38 respostas no universo de 41 alunos do 7.º ano (3.º Ciclo do Ensino Básico).

As respostas ao questionário foram posteriormente tratadas com recurso ao software Microsoft Excel, tendo sido calculada a média das respostas para cada uma das seis dimensões. A partir deste cálculo foram elaborados gráficos por dimensão que são apresentados e discutidos na terceira parte desta dissertação.

#### 4.3.3. Trabalho de campo

As entrevistas aos diretores de turma/professores realizaram-se de forma individual e em dias diferentes. No entanto, para 2 professores, a entrevista foi realizada no mesmo dia, mas em horários diferentes. Cada um ia sendo contactado de acordo com a sua disponibilidade e marcava-se o dia da entrevista.

O preenchimento do questionário dos alunos foi feito na presença do professor responsável, no dia 14 de junho de 2018, para que este esclarecesse eventuais dúvidas que ocorressem durante o preenchimento do mesmo. A aplicação dos questionários aos alunos ocorreu em

formato físico de papel, devidamente colocados no interior de envelopes selados, de modo a garantir sua confidencialidade.

A amostra do estudo é constituída por alunos dos 5.º e 7.º anos de escolaridade, participando 24 alunos do 5.º ano e 38 alunos do 7.º ano. A três professores foi aplicada uma entrevista.

Por forma a aferir o impacto da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foi aplicado um questionário a alunos. O Quadro n.º 3 mostra os dados relativos ao universo e ao número de respondentes.

**Quadro n.º 3 — Universo do questionário e número de respondentes**

<b>Alunos do 5.º A</b>		<b>Alunos do 7.º A e 7.º B</b>	
Universo — 24	Respondentes — 24	Universo — 41	Respondentes — 38

O questionário aplicado aos alunos foi dividido em seis dimensões (cf. Anexo 7), encontrando-se cada uma das mesmas suportada por um conjunto de questões, com vista a caracterizá-las.

O questionário aplicado aos alunos das três turmas é composto por 34 itens de resposta fechada (escolha múltipla — escala de frequência) e 2 itens de resposta aberta.

O tratamento dos dados relativos às respostas dos alunos deu origem aos gráficos que se apresentam (cf. Anexo 8) e se interpretam na terceira parte desta dissertação.

## Parte III – Apresentação e discussão dos resultados

### 1. Categorias e fontes mobilizadas para a análise dos dados

Ao longo deste capítulo dedicar-nos-emos à apresentação e discussão dos resultados obtidos através da análise dos dados recolhidos. Os resultados serão apresentados por categoria de análise, que emergem do cruzamento da informação que foi possível obter a partir de:

- i. Entrevistas semiestruturadas
- ii. Questionário

O quadro n.º 4, que a seguir se apresenta, tem como objetivo explicitar as categorias de análise, bem como as fontes mobilizadas para a análise de dados.

#### Quadro n.º 2. Matriz das categorias e fontes mobilizadas para a análise de dados

<b>Categorias de análise de dados</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Fontes mobilizadas para a análise de dados</b>
A - Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)	A1. Perceber a organização geral da disciplina de CD: Equipa envolvida na sua elaboração, documentos ou formação de referência;  A2. Perceber qual o parecer dos professores diretamente envolvidos sobre a planificação da disciplina de CD;  A3. Conhecer o modo como os professores diretamente envolvidos caracterizam a disciplina de CD – objetivos, competências e expectativas.	- Entrevistas a diretores de turma/professores; - Questionários a alunos.
B - Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos	B1. Perceber a organização e gestão dos tempos;  B2. Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre	- Entrevistas a diretores de turma/professores; - Questionários a alunos.

	<p>espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;</p> <p>B3. Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente;</p> <p>B4. Perceber qual a percepção dos professores sobre a adequabilidade dos recursos humanos;</p> <p>B5. Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.</p>	
<p>C - Percepções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD</p>	<p>C1. Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, no que concerne às práticas pedagógicas:</p> <p>C2. Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;</p> <p>C3. Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;</p> <p>C4. Saber quais as competências são trabalhadas na disciplina de CD.</p>	<p>- Entrevistas a diretores de turma/professores;</p> <p>- Questionários a alunos.</p>

	<p>C5. Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</p> <p>C6. Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;</p> <p>C7. Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</p>	
D - Climas de aprendizagem nos espaços CD	<p>D1. Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;</p> <p>D2. Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem;</p>	<p>- Entrevistas a diretores de turma/professores;</p> <p>- Questionários a alunos.</p>
E - A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI	<p>E1. Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade Liberdade, Cidadania e Participação Excelência e Exigência Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.</p>	<p>- Entrevistas a diretores de turma/professores;</p> <p>- Questionários a alunos.</p>
F - Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos	<p>F1. Perceber qual a perceção dos professores sobre o impacto da disciplina de CID na aprendizagem dos alunos</p>	<p>- Entrevistas a diretores de turma/professores;</p> <p>- Questionários a alunos.</p>

	<p>F2. Impacto no tipo de relacionamento com os colegas</p> <p>Impacto no relacionamento com os professores</p> <p>Impacto no relacionamento com a comunidade escolar</p> <p>Impacto no relacionamento com a comunidade externa</p> <p>F3. Motivação para as aprendizagens</p> <p>Autoestima</p> <p>Autoconfiança</p>	
<p>G - Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<p>G1. Perceber qual a opinião dos professores sobre a <i>Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania</i></p> <p>G2. Saber qual o parecer dos professores sobre o trabalho de competências do aluno para o séc. XXI no âmbito da disciplina de CD</p> <p>G3. Conhecer o parecer dos professores sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<p>- Entrevistas a diretores de turma/professores;</p> <p>- Questionários a alunos.</p>

Passemos, então, à apresentação e discussão dos resultados por categorias de análise.

## **A - Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)**

### **A1. Perceber a organização geral da disciplina de CD: equipa envolvida na sua elaboração, documentos ou formação de referência**

Os professores responsáveis pela organização geral da disciplina de CD são os diretores de turma. Na ótica dos professores, estes não tiveram formação prévia, o que levou a alguns constrangimentos por parte dos professores, seguindo, por isso, muito a sua intuição:

*“Fez-me falta, a única coisa a que eu podia recorrer era a minha intuição, era a minha própria sensibilidade, não tinha mais, não tive formação nenhuma.”*

## **A2. Perceber qual o parecer dos professores diretamente envolvidos sobre a planificação da disciplina de CD;**

Os professores elaboram a planificação com base no documento de referência da Estratégia e Educação para a Cidadania e as aprendizagens essenciais definidas pela Tutela (associados ao PAFC):

*“(...) A Cidadania e o Desenvolvimento surgem associados ao despacho PAFC”*

Os professores responsáveis pela disciplina de CD selecionavam os temas a abordar em conjunto, bem como a sua planificação. Um dos constrangimentos iniciais foi a falta de tempo para projetar o que se pretendia com a Cidadania e Desenvolvimento.

*“(...) nós escolhemos os temas que íamos abordar, porque há temas facultativos, há temas obrigatórios. Portanto, seleccionámos os temas perante o público-alvo que tínhamos, não é, porque já conhecíamos as turmas. E depois fizemos uma planificação, quando é que dávamos, que tempo letivo despendíamos para cada tema e, pronto, e planeávamos sempre para dar mais ou menos a mesma coisa nas duas turmas”*

A grande mais-valia por parte dos professores foi o trabalho colaborativo entre os professores do Conselho de Turma, mas com a tónica nos Diretores de Turma.

## **A3. Conhecer o modo como os professores diretamente envolvidos caracterizam a disciplina de CD – objetivos, competências e expectativas.**

A essência da CD para os professores diretamente envolvidos estava na parte humanista dos alunos, aluno como um Ser e como ser um cidadão ativo. As estratégias de ensino-aprendizagem da disciplina de CD visam intencionalidade pedagógica, na formação integral dos alunos. Os alunos dominarem não só os conhecimentos científicos, mas também os conhecimentos atitudinais e processuais:

*“A Cidadania e o Desenvolvimento (...) acaba por aparecer numa reta final do ano letivo transato e, por isso, não houve muito tempo para apostar em julho nesta área e esse trabalho teve que ser feito no início de setembro. (...) as aulas iniciam logo aquando do início de setembro e, por isso, foi de início difícil projetar efetivamente o que é que se pretendia para a Cidadania e Desenvolvimento. Sabíamos que havia um conjunto de domínios obrigatórios, alguns facultativos num percurso de dois ciclos, e depois uns totalmente opcionais. Portanto, seguimos esta matriz, das aprendizagens essenciais que foram partilhadas pela Tutela, e começámos por trabalhar no seio dos Diretores de Turma que estariam a lecionar Cidadania e Desenvolvimento. (...) em função destas conversas (...) foi fácil, por isso, elencar que temáticas iríamos abordar*

*a curto prazo. Sendo que depois envolvemos os Conselhos de Turma para, na verdade, surgir uma proposta para critérios específicos de avaliação e nessa mesma reunião de Conselho de Turma houve partilha das temáticas com os colegas e alguma tomada de decisão. (...) foi um trabalho colaborativo, embora aqui com a tónica entre as pessoas que seriam as que estariam diretamente a lecionar. E os critérios foram depois homologados em Conselho Pedagógico. –“*

A disciplina de CD deve assumir um carácter mais transdisciplinar. A CD deve convocar a participação dos vários agentes da equipa educativa e pressupõe a promoção da autonomia, da criatividade, do espírito crítico e da oratória nos alunos:

*“(...) é uma disciplina virada muito para a parte humanista do aluno e cultura geral também. (...) Muito mais virada para a preocupação do Ser e de como ser um cidadão ativo.”*

## **B - Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos**

### **B1. Perceber a organização e gestão dos tempos;**

O tempo alocado à disciplina de CD são 60 minutos semanais. As dinâmicas de trabalho grupal eram muito baseadas na aprendizagem por projetos. Os projetos subjacentes aos temas trabalhados culminavam com um produto:

*“Houve momentos de trabalho individual, houve momentos de trabalho em pares, houve momentos de trabalho em grupos. Os grupos foram sempre constituídos ouvindo os alunos, (...) havendo algumas regras a cumprir, nomeadamente, os grupos não podiam ter mais de quatro elementos (...) tinha que haver mistura de géneros. (...)”*

Enquanto os alunos do 5.º ano de escolaridade gostariam de ter no seu horário escolar um maior número de tempos letivos para conseguirem desenvolver as atividades propostas, os alunos do 7.º ano de escolaridade consideram ser suficiente o tempo letivo atribuído a CD.

### **B2. Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;**

Os espaços de aprendizagem decorreram maioritariamente na sala alocada a cada turma e na sala de informática:

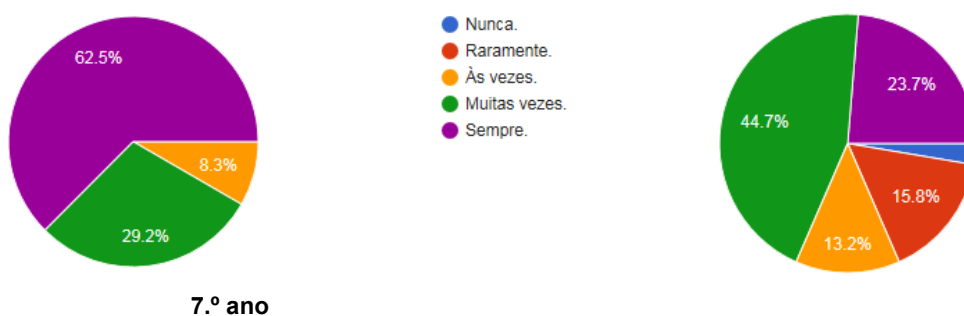
*“Decorria mesmo na sala de aula. A sala de aula tinha projetor (...)”*

*“(...) eu ia-me movendo entre a sala a que eles estavam alocados e uma das salas de informática (...) Sala de aula ou então no G5 com os computadores (...)”*

Os alunos trabalhavam individualmente ou em grandes e pequenos grupos de trabalho ou trabalhavam entre pares:

*“Tivemos um pouco de tudo, mas principalmente, pares, entre pares e grupo. (...) eles perceberam que o grupo, o par que eles deviam escolher não era o amigo, mas era aquele que mais trabalhava”*

Os alunos do 5.º e 7.º anos de escolaridade referiram que as aulas de CD decorrem na sua maioria na sala de aula, tendo decorrido muito poucas aulas no exterior da sala de aula habitual.



**B3. Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente.**

Na constituição dos grupos de trabalho houve o cuidado de ouvir os alunos, que estavam cientes da necessidade do estabelecimento e cumprimento de regras. Uma das regras na constituição dos grupos de trabalho era haver mistura de géneros:

*“Os alunos ouviam-me a expor a tarefa ou então eu descrevia a tarefa no quadro (...)”*

Os domínios trabalhados em CD têm como base a matriz da ENEC. Os professores assumiam um papel de guias de aprendizagem. Os professores promoveram em cada projeto a autonomia dos alunos. Os espaços de aprendizagem eram reorganizados no início das aulas para o trabalho em grupo:

*“Desenvolvemos vários tipos de trabalho: o individual, o em grupo e em grande grupo (...)”*

Por seu lado, os alunos referiram que o trabalho é feito maioritariamente em grande grupo, e poucas são as tarefas que realizam individualmente ou em pares. E esses grupos são definidos pelos alunos.

**B4. Perceber qual a perceção dos professores sobre a adequabilidade dos recursos humanos;**

O Diretor de Turma não deve ser o único responsável pela disciplina de CD. Na disciplina de CD deve haver participação de uma equipa multidisciplinar:

*“(...) não é fácil convocar outros professores para trabalharem na disciplina de Cidadania.”*

**B5. Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados.**

Os recursos materiais mais utilizados são o material de escrita, os meios informáticos e audiovisuais.

*“Tarefas que requeriam papel, lápis, outro material de escrito (...) o recurso às TIC e acho que de uma forma geral, os recursos existentes na escola permitiram fazer um bom trabalho.”*

**B6. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.**

Segundo os professores, as infraestruturas e os equipamentos disponíveis eram adequados às necessidades detetadas.

*“(...) Tarefas que requeriam papel, lápis, outro material de escrito (...) o recurso às TIC e acho que de uma forma geral, os recursos existentes na escola permitiram fazer um bom trabalho (...) computadores, os alunos utilizavam muito também os telemóveis (...) documentos para eles analisarem (...) víamos vídeos, vimos documentários, vimos um filme para abordar um tema (...) a sala estava adaptada, tinha o computador que levava, tinha o projetor, portanto, tinha os materiais necessários.”*

Na sua maioria, os alunos de ambos os anos de escolaridade consideram que os espaços são adequados à realização das atividades de CD, bem como os recursos materiais e tecnológicos utilizados.

## **C - Percepções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD**

### **C1. Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o *Perfil do Aluno para o séc. XXI*, no que concerne às práticas pedagógicas.**

As práticas pedagógicas seguem as aprendizagens essenciais da CD:

*“Há aqui uma matriz por parte da Tutela (...) seguimos efetivamente as aprendizagens essenciais da Cidadania e Desenvolvimento.”*

### **C2. Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;**

A participação das diferentes áreas do saber foi muito diminuta:

*“Com o programa de 7º não tem grande ligação e, portanto, podíamos convocar outras disciplinas, mas como digo, não se podem convocar os mesmos professores para mais do que um projeto, quando eles próprios não têm tempo alocado para esses projetos e, portanto, fez-se o possível dentro das condições que existiam.”*

Tal como os professores, os alunos também são da opinião que a participação das outras disciplinas é muito reduzida e que devia colaborar mais ativamente.

### **C3. Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;**

Os conteúdos abordados em CD nem sempre estão diretamente associados às necessidades dos alunos. As questões socioculturais do meio envolvente foram pouco trabalhadas em CD.

*“(…) um tempo de 60 minutos, em que me interessava cobrir uma série de temáticas, que estavam elencadas como sendo obrigatórias, isto automaticamente tira aqui algum protagonismo ao aluno no que respeita às temáticas a abordar.”*

### **C4. Saber quais as competências que são trabalhadas na disciplina de CD.**

A CD promoveu nos alunos o respeito, o espírito crítico, a criatividade, a comunicação e o trabalho colaborativo:

*“(…) forte aposta em espírito crítico (...) criatividade, em comunicação, em trabalho colaborativo, em lideranças, são tudo competências que vão muito para além da parte cognitiva e acho que foi o que realmente o que mais se procurou trabalhar na Cidadania e Desenvolvimento.”*

**C5. Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;**

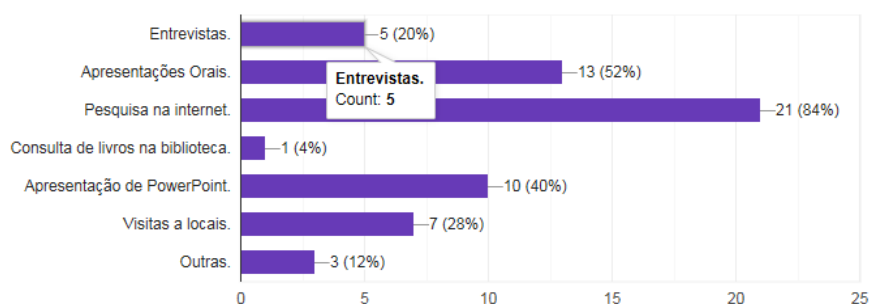
As práticas de ensino e aprendizagem incidiam no uso das novas tecnologias, na aprendizagem baseada em projetos, na sala de aula invertida, na pesquisa e no debate:

*“(…) a modalidade central foi de facto a aprendizagem baseada em projetos, foi a estratégia que dominou a maior parte das aulas. Foram facultados em determinados momentos guias de aprendizagem que descreviam a tarefa a ser desenvolvida pelos alunos, com vista à produção de algo, que depois seria apresentado, no seio da própria turma. E, portanto, essas ferramentas foram sendo facultadas. Houve uma ou outra aula em que se procurou, ou procurei, que fosse sala de aula invertida, portanto, o trabalho vinha de casa para depois agilizarmos, passarmos à parte prática sem ser necessário haver exposição. Eu não me lembro de fazer exposição nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento.”*

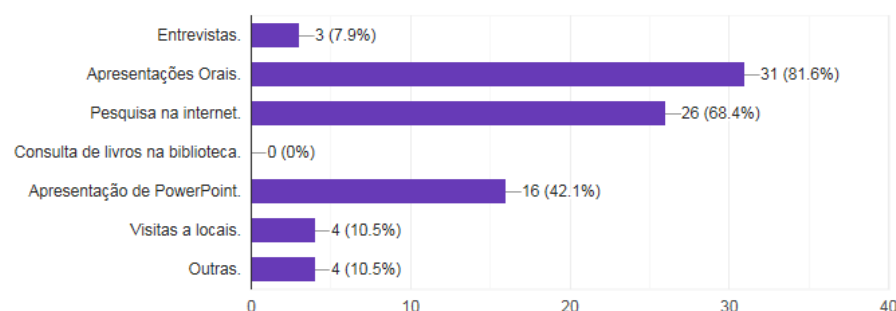
As técnicas e instrumentos e formas de trabalho foram diversificadas, em função dos talentos de cada um. O professor assume o papel de orientador e facilitador da aprendizagem dos alunos:

*“Lembro-me, sim, de partilhar vídeos, lembro-me de pronto de partir muito de filmes que abordavam determinadas temáticas que provocavam a discussão, mas não houve propriamente a voz do professor. Eu acho que enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto, facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor.”*

Os alunos referiram que as formas de trabalho mais utilizadas foram a pesquisa na internet e as apresentações orais.



**5.º ano**



**7.º ano**

## C6. Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;

A avaliação das aprendizagens tem como base grelhas de observação. As aprendizagens são avaliadas mais pelo processo e menos pelo produto:

*“(...) houve uma forte ligação com a comunidade envolvente ao pensar, por exemplo, na atividade de reflorestação na serra de Arouca. Aí foi o abandonar o interior da escola e tentar melhorar uma situação (...), fazia todo o sentido os alunos perceberem que tinham aqui forma de colaborar. Mas foi assim a grande atividade que obrigou a uma ligação à comunidade envolvente. Tudo o resto foi um trabalho muito de sala de aula, com a criação de cartazes, de posters que ficavam presentes na própria sala, porque também havia um outro projeto em paralelo e, portanto, a partir do momento em que há um projeto em paralelo criado de raiz, aí sim com um grande contributo da voz do aluno, pedir ao aluno para estar ao mesmo tempo a trabalhar num projeto interdisciplinar e num projeto de Cidadania podia dispersar e, portanto, eu acho que nós não temos essa oportunidade.”*

## C7. Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.

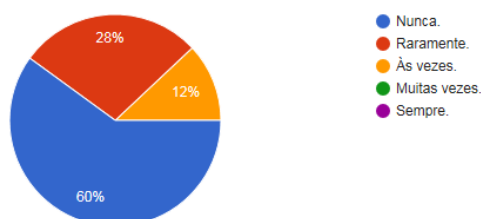
A principal dificuldade revelada pelos alunos foi a gestão de emoções no trabalho grupal ou entre pares. O diálogo foi a principal estratégia de superação das dificuldades encontradas:

*“(...) eliminar alguns dos constrangimentos nomeadamente o trabalhar em grupo (...) Foi superado com conversa, foi conversando em sala de aula e foi melhorando.”*

3. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD?

25 responses

5.º ano



Em caso afirmativo, na questão anterior, indica pelo menos uma dificuldade sentida.

3 responses

Na discussão de grupos

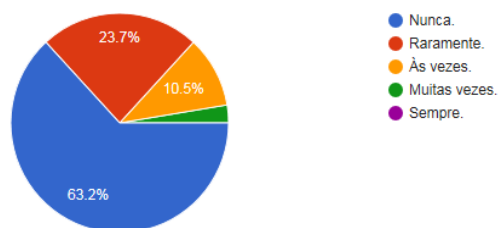
A trabalhar em alguns temas, por exemplo, partido político

habituar-me a professores novos e a um ano novo, colegas novos!

### 3. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD?

7.º ano

38 responses



Em caso afirmativo, na questão anterior, indica pelo menos uma dificuldade sentida.

7 responses

Análise de documentos e perceber certas palavras.
Nem sempre tivemos acesso a toda a matéria.
No objetivo inicial.
Quando falamos sobre os partidos políticos, eu senti dificuldade, porque não entendia muito bem aquele tema, já que nós não podemos votar nem nunca falamos sobre isso.
Trabalho em grupo
Planeamento da apresentação
Em trabalho de grupo senti algumas dificuldades por os membros do meu grupo não trabalharem e não contribuírem para a realização do produto e trabalho final.

## D - Climas de aprendizagem nos espaços CD

### D1. Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;

O professor assume um papel de orientador e facilitador da aprendizagem.

*“(...) enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto, facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor (...)”*

Os alunos referiram que previamente foram definidas regras de trabalho antes do desenvolvimento dos trabalhos de CD.

### D2. Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem;

O aluno assume o papel principal e o relacionamento interpar é privilegiado e traz mais-valias, nomeadamente, ao nível da aprendizagem e da entreaajuda.

*“(...) enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto, facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor (...)”*

*O relacionamento interpar, para mim a grande surpresa (...) foi uma aprendizagem mútua.*

*(...) mesmo alunos novos parecia que já se conheciam há muito tempo, portanto, um relacionamento muito bom e de ajuda entre eles muito bom. (...) de serem um grupo muito coeso, isso ajuda muito para a Cidadania.”*

Os alunos referem que muitas vezes sugeriram temas a trabalhar na CD e que participaram ativamente no trabalho desenvolvido em CD.

## **E. A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI**

**E1. Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade, Liberdade, Cidadania e Participação, Excelência e Exigência, Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o *Perfil do Aluno para o séc. XXI*, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.**

O acompanhamento pedagógico que é dado ao aluno permite-lhe ser cada vez mais autónomo e responsável, bem como desenvolve a sua capacidade crítica.

*“(...) A capacidade crítica, a capacidade de olhar para o Outro, mas também de olhar para si, eu acho que é muito importante o aluno conhecer-se a si próprio primeiro, para depois ajudar. (...) trouxemos um deficiente visual e tenho a mais absoluta certeza de que muitos deles não vão, por exemplo, quando forem adultos, estacionar o carro em cima do passeio, ou a mota em cima do passeio, porque eles ouviram um deficiente invisual dizer o impacto que isso tinha na sua mobilidade e no seu dia-a-dia.*

*(...) a escolha das temáticas ou dos domínios, ou pelo menos a ordem pela qual foram trabalhados prendeu-se muito com o grupo de alunos com o qual estava a trabalhar. (...) a escolha da estratégia de aprendizagem baseada em projetos prendia-se efetivamente com a ambição de procurar trabalhar as soft skills que acabaram por ser já iniciadas.”*

Por sua vez, os alunos concordam com os professores e assumem que os temas abordados são importantes para a sua vida pessoal e para o desenvolvimento de diversas competências, permitindo-lhes perceber e conhecer melhor as situações com que se deparam no seu dia-a-dia.

## F. Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos

### F1. Perceber qual a percepção dos professores sobre o impacto da disciplina de CD na aprendizagem dos alunos

A disciplina de CD desenvolveu nos alunos aprendizagens significativas no que concerne à capacidade de comunicação; de indagar; de argumentar; de pesquisar; de raciocínio; de resolução de problemas e de elaborar projetos e promoveu nos alunos melhorias sociais significativas, ao nível da sua: motivação; autoestima e autoconfiança.

*“(…) um grande ganho, a capacidade comunicativa. (…) como tínhamos os debates não é, portanto, eles saberem exprimir-se, saberem argumentar, foi muito trabalhado na Cidadania. (…) conseguiam fazê-lo já de maneira espontânea. (…) eles foram melhorando substancialmente (…) algumas narrativas iniciais (…) serem narrativas muito pobres, os alunos revelarem alguma dificuldade em construção de frases e de um texto lógico. E recordo-me de um feedback muito significativo da minha parte, eu até comecei por corrigir a verde para lhes dar alguma esperança e tudo estava muito escrito por mim, porque me interessava que eles fossem capazes de conceber um texto próprio e não fazer um Copy/Paste da internet e isso foi melhorando ao longo do ano. Também pude observar em diversos momentos, comunicações orais e havia alguns alunos que tinham um discurso muito desarticulado, que se perdiam muito facilmente nas suas ideias (…) era difícil para eles seguirem uma linha condutora, mas que no final do ano já o faziam de uma forma mais calma, de uma forma mais sucinta e mais articulada e, portanto, o insistir muito com a construção de narrativas, com a apresentação oral em grupo, com momentos de partilha, acho que foi ajudando os alunos.*

*(…) a Cidadania permitiu compreender melhor o perfil de alguns alunos (…) que os alunos perceberam que era um espaço que podia ser útil para viver em Cidadania, acho que perceberam.”*

Os alunos concordam com os professores e consideram que foram adquiridas aprendizagens importantes através das atividades desenvolvidas em CD, não tendo sentido, na sua maioria, dificuldades na elaboração destes trabalhos. No entanto, aqueles alunos que sentiram dificuldades, referiram que foram as seguintes: na discussão de grupos, a trabalhar alguns temas (por exemplo: partidos políticos), habituação a colegas novos e professores novos.

## **G - Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD**

### **G1. Perceber qual a opinião dos professores sobre a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania***

O documento de referência da ENEC é a matriz de trabalho da Cidadania e a ENEC deve ser adequada ao contexto escolar/turma.

*“(...) acho que o problema aqui não é o documento, é a falta de formação prévia dos professores. Porque eu tenho uma intuição grande, eu sinto que tenho capacidade para trabalhar domínios da Cidadania, porque é algo também que eu estou muito atenta, mas não será assim. Eu acho que é um documento bastante completo. (...) aquilo é uma matriz, é uma referência, acho que é assim que tem de ser lida. Parece-me que cobre o essencial. É necessário, sim, depois, os professores procurarem adequar a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania à sua própria escola e esse é um trabalho que não pode ser meramente de professores. É um trabalho que tem de ser de professores, de alunos, de encarregados de educação, de lideranças.”*

### **G2. Saber qual o parecer dos professores sobre o trabalho de competências do aluno para o séc. XXI no âmbito da disciplina de CD**

A disciplina de Cidadania permite trabalhar as competências do aluno para o século XXI.

*“(...) Eu acho que facilita, embora volte a referir, acho que a Cidadania e Desenvolvimento não deveria ser mais uma disciplina, acho que devia ser algo transversal às diferentes áreas disciplinares. E, por isso, temos é um problema com a transversalidade é que isso às vezes significa não fazer nada. O facto de haver uma disciplina, de ter alguém alocado à disciplina é no fundo ter esse alguém como um líder de um processo que pode arrastar outros intervenientes, outros agentes educativos.”*

Para os alunos, a disciplina de CD contribuiu para influenciar os resultados escolares de uma forma positiva e permitiram melhorar o relacionamento interpessoal, bem como contribuíram para a motivação e autoestima do aluno.

### **G3. Conhecer o parecer dos professores sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar o projeto**

As principais vantagens da Cidadania são: o contributo na formação integral dos alunos e a promoção de aprendizagens emocionais, pessoais e sociais. As principais desvantagens da Cidadania são: o tempo alocado ser diminuto; a participação apenas do professor alocado à

disciplina; ser uma disciplina e não ter um caráter transversal e a falta de formação prévia dos professores. Como principais sugestões de melhoria/otimização, os professores apontam: a Estratégia de Cidadania e Desenvolvimento de Escola em equilíbrio com a realidade envolvente; a monitorização da Estratégia de Cidadania e Desenvolvimento de Escola; a convocação de outros agentes educativos e a seleção dos domínios da ENEC por ciclo de ensino / ano de escolaridade.

*“Vantagens: (...) é este alerta para o Mundo e para o que está à nossa volta. E este olhar sob nós próprios, sob o nosso projeto de vida pessoal, que passa por ajudar os outros. No fim, é perceber que o Bem, que o Bem dos Outros é também o nosso Bem (...) A minha relação com eles, devido à Cidadania, fica mais próxima (...)*

*(...) é possível efetivamente trabalhar outras competências para além das cognitivas. É possível apontar como prioridade não só as aprendizagens conceituais, mas também aprendizagens emocionais, pessoais, sociais. E diria que isso garante o estar mais próximo daquilo que são as prioridades elencadas no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.*

*Desvantagens: falta de formação prévia (...) acho que o facto de ser uma disciplina com um tempo e um espaço próprio que pode fazer com que outros professores estejam à margem da própria disciplina e que as aprendizagens sejam aprendizagens feitas naquele contexto, com aquele professor. E, portanto, ser um trabalho que se perca e que não tenha na verdade depois impacto na comunidade educativa.*

*Propostas de melhoria: passariam pela formação do quadro docente. Era a primeira proposta. E depois, não colocar isto numa hora por semana, mas diluir. (...) Presença de outros professores, também seria útil. Outras pessoas da comunidade educativa e encarregados de educação (...)*

*(...) acho que é fundamental termos uma visão estratégica para a escola procurando ir para além da escola, portanto, intervir naquilo que é a realidade envolvente. E acho que é isso que é preciso fazer. Portanto, é preciso convocar outros agentes, esse agentes têm que ser funcionários, encarregados de educação, as lideranças, parcerias que se estabeleçam com a escola, isto está já neste documento de referência que foi criado na reta final, agora é preciso passar da teoria à prática e depois monitorizar essa mesma estratégia de escola para ver o que é que deve ser acionado de modo a vivenciar realmente aquilo que é a Cidadania e Desenvolvimento.”*

Os alunos destacam como vantagens: o relacionamento interpessoal, a melhoria do comportamento e o aumento de conhecimento. Como aspeto a melhorar apontam um maior número de aulas no exterior da sala.

## Conclusões

---

Este foi o ano piloto da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Um ano duro e de muito trabalho de equipa. Os professores dizem ter sentido falta de formação e que apenas recorriam à intuição e à sua sensibilidade. Em conjunto seleccionavam os temas a abordar e elaboravam a sua planificação, queixando-se da falta de tempo para explorar os temas e as atividades planificadas. Os professores preocuparam-se, sobretudo, em promover a autonomia, a criatividade, o espírito crítico e a oratória nos alunos, tendo sido as dinâmicas de trabalho grupal muito baseadas na aprendizagem por projetos. O tempo alocado à disciplina de CD foi de 60 minutos semanais, tempo considerado curto pelos alunos do 5.º ano de escolaridade e suficiente pelos alunos do 7.º ano de escolaridade. Cada projeto era realizado, maioritariamente, em grande grupo, coordenado, essencialmente, pelo diretor de turma. Os conteúdos abordados em CD nem sempre estão diretamente associados às necessidades dos alunos. As questões socioculturais do meio envolvente foram pouco trabalhadas em CD, no entanto, foram promovidos nos alunos o respeito, o espírito crítico, a criatividade, a comunicação e o trabalho colaborativo. As práticas de ensino e aprendizagem incidiam no uso das novas tecnologias, na aprendizagem baseada em projetos, na sala de aula invertida, na pesquisa e no debate, tendo sido diversificadas, em função dos talentos de cada um. O professor assumiu o papel de orientador e facilitador da aprendizagem dos alunos. A avaliação das aprendizagens teve como base grelhas de observação e foi mais avaliado o processo do que o produto. A principal dificuldade revelada pelos alunos foi a gestão de emoções no trabalho grupal ou entre pares, mas encontraram no diálogo a principal estratégia de superação das dificuldades encontradas. O aluno assume o papel principal e o relacionamento interpar é privilegiado e traz mais-valias, nomeadamente, ao nível da aprendizagem e da entreajuda. Para os alunos, a disciplina de CD contribuiu para influenciar os resultados escolares de uma forma positiva e permitiram melhorar o relacionamento interpessoal, bem como contribuíram para a motivação e autoestima do aluno.

Como aspeto de melhoria, a salientar, a existência de um documento estruturante e de implementação na disciplina no ano letivo seguinte, como disciplina obrigatória. Sugere-se também a participação mais ativa de todos os professores do Conselho de Turma na planificação e concretização de cada projeto. Os alunos concordam com os professores e assumem que os temas abordados são importantes para a sua vida pessoal e para o desenvolvimento de diversas competências, permitindo-lhes perceber e conhecer melhor as situações com que se deparam no seu dia-a-dia. Contudo, o facto de existirem temáticas obrigatórias, retira automaticamente algum protagonismo ao aluno no que respeita às

temáticas a abordar e se vai de encontro às necessidades dos mesmos. Ainda como aspeto a melhorar, os alunos apontam um maior número de aulas no exterior da sala, no sentido de motivar para uma aprendizagem mais efetiva.

A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente, os valores da igualdade, da democracia e da justiça social. Enquanto processo educativo, a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, participativas e humanistas que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo. A relação entre o indivíduo e o mundo que o rodeia, construída numa dinâmica constante com os espaços físico, social, histórico e cultural, coloca à escola o desafio de assegurar a preparação dos alunos para as múltiplas exigências da sociedade contemporânea. A complexidade e a acelerada transformação que caracterizam a atualidade conduzem, assim, à necessidade do desenvolvimento de competências diversas para o exercício da cidadania democrática, requerendo um papel preponderante por parte da escola. A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e para o exercício da cidadania.

Importa, ainda referir, que a Educação tem sido alvo de diferentes políticas que são implementadas pelos sucessivos governos, estando, assim, sujeita a alterações nas suas linhas orientadoras, sempre que se deparam com as constantes mudanças dos partidos políticos que compõem o Governo. Essas alterações que emergem juntamente com as novas constituições dos Ministérios, não permitem que os passos dados pelas anteriores continuem a ser seguidos, mesmo quando há aspetos que não tiveram tempo para ser avaliados. Sabe-se que houve momentos de recuo na implementação de uma Educação para a Cidadania, quer devido a dificuldades de natureza financeira, quer devido à dificuldade expressa pelo próprio legislador em executá-la. Por outro lado, consideramos necessária a formação de professores para se envolverem numa Educação para a Cidadania transversal a todas as áreas curriculares e disciplinares. A educação deve preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, e não simplesmente para a integração num lugar no mercado de trabalho, como tem sido o seu apanágio. A materialização de uma Educação na e para a Cidadania requer, no nosso entender, mais implicação do legislador, dos docentes e da comunidade, que têm de se empenhar nesta tarefa que é de TODOS.

Cabe à escola atualizar-se, acompanhando as mudanças que ocorrem na sociedade, com vista a dar resposta às mesmas, formando os alunos que a frequentam no âmbito da cidadania democrática. A escola assume-se, assim, como um espaço privilegiado para formar alunos conscientes e participativos no seio de um ambiente democrático.

A relação entre o indivíduo e o mundo que o rodeia, construída numa dinâmica constante com os espaços físico, social, histórico e cultural, coloca à escola o importante papel e o desafio de assegurar a preparação dos alunos para as múltiplas exigências da sociedade contemporânea, que se encontra em intensa mutação.

A complexidade e a acelerada transformação que caracterizam a atualidade conduzem, assim, à necessidade do desenvolvimento de competências diversas para o exercício da cidadania democrática, requerendo um papel preponderante por parte da escola. (Perfil dos Alunos e Aprendizagens Essenciais, 2017)

Nesse sentido, a escola deverá também passar por esta necessidade de adaptação à mudança da sociedade, metamorfoseando-se. Como? Mantendo a sua essência – formar para uma vida mais digna e justa -, mas ir à busca de uma nova origem, com vista à produção, com novas qualidades, e não apenas à reprodução.

A escola industrial, padronizada, uniformizada, impessoal, aborrecida e sem sentido, cuja engenharia pedagógica estagnou no tempo, tem que urgentemente *desorganizar-se para se (re)organizar*, sofrer uma transformação sistémica, integrada e participativa, num compromisso coletivo pela renovação da educação.

Nesse sentido, os professores têm de sentir o aborrecimento, essa ausência de sentido e exigirem-se mudar de mentalidade para que a mudança educativa seja bem-sucedida. O professor tem de deixar de se assumir como mero executor de currículos e passar a construir currículos, tomando decisões pedagógicas contextualizadas e sustentadas num profissionalismo interativo. O professor tem de acreditar na mudança, tem de *desaprender para (re)aprender*.

*Só assim será possível que todos se sintam participativos, realizados e acima de tudo felizes!*

“Vem por aqui” - dizem-me alguns com olhos doces,  
Estendendo-me os braços, e seguros  
De que seria bom que eu os ouvisse  
Quando me dizem: “vem por aqui”!  
Eu olho-os com olhos lassos,  
(Há, nos meus olhos, ironias e cansaços)  
E cruzo os braços,  
E nunca vou por ali...  
A minha glória é esta:  
Criar desumanidade!  
Não acompanhar ninguém.  
—Que eu vivo com o mesmo sem-vontade  
Com que rasguei o ventre a minha Mãe.  
Não, não vou por aí! Só vou por onde  
Me levam meus próprios passos...  
Se ao que busco saber nenhum de vós responde,  
Por que me repetis: “vem por aqui”?  
Prefiro escorregar nos becos lamacentos,  
Redemoinhar aos ventos,  
Como farrapos, arrastar os pés sangrentos,  
a ir por aí...  
Se vim ao mundo, foi  
Só para desflorar florestas virgens,  
E desenhar meus próprios pés na areia inexplorada!  
O mais que faço não vale nada.  
Como, pois, sereis vós  
Que me dareis impulsos, ferramentas, e coragem  
Para eu derrubar os meus obstáculos?...  
Corre, nas vossas veias, sangue velho dos avós,  
E vós amais o que é fácil!  
Eu amo o Longe e a Miragem,  
Amo os abismos, as torrentes, os desertos...  
Ide! tendes estradas,  
Tendes jardins, tendes canteiros,  
Tendes pátrias, tendes tectos,  
E tendes regras, e tratados, e filósofos, e sábios.  
Eu tenho a minha Loucura!  
Levanto-a, como um facho, a arder na noite escura,  
E sinto espuma, e sangue, e cânticos nos lábios...  
Deus e o Diabo é que me guiam, mais ninguém.  
Todos tiveram pai, todos tiveram mãe;  
Mas eu, que nunca princípio nem acabo,  
Nasci do amor que há entre Deus e o Diabo.  
Ah, que ninguém me dê piedosas intenções!  
Ninguém me peça definições!  
Ninguém me diga: “vem por aqui”!  
A minha vida é um vendaval que se soltou.  
É uma onda que se alevantou.  
É um átomo a mais que se animou...  
Não sei para onde vou,  
Não sei para onde vou  
—Sei que não vou por aí!  
(José Régio)

## Referências Bibliográficas

---

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Abrantes, P. (2001). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Princípios, Medidas e Implicações – Decreto-Lei: 6/2001*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- Araújo, Sónia Almeida (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Arendt, H. (2005). *Entre o passado e o futuro* (5 ed.). (M. W. Barbosa, Trad.) São Paulo: Perspectiva.
- Azevedo, C. e Menezes, I. (2008). Transition to Democracy and Citizenship Education in Portugal: Changes and Continuities in the Curricula and in Adolescents' Opportunities for Participation. *Journal of Social Science Education*, 9(1), (pp. 131-148).
- Azevedo, M. C. (2010). Virtudes da Convivência para a Educação. In Medeiros, E.O. (coord) (2010). *A Educação como Projeto: Desafios de Cidadania*. Lisboa: Instituto Piaget. (pp.51-64).
- Brezinka, W. (1990). *La educacion en una sociedad em crisis*. Madrid: NARCEA, S.A. Ediciones.
- Cabral, Ilídia. 2014. *Gramática Escolar e (In)sucesso*. ed. 1, 1 vol., ISBN: 978-989-8366-64-1. Porto: Universidade Católica Editora.
- Campos, Bártolo Paiva (1989). *Questões de política educativa*. Porto: Edições Asa.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. (2010). *Guião de Educação, Género e Cidadania – Pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Capítulo I (2005) – *A Cidadania: Génes e Polissomia do Conceito*. Acedido em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/951/3/Capítulo%20I.pdf>
- Comissão Europeia (1997). *Rapport: Accomplir l'Europe par l'éducation et la formation*. Luxembourg: Office des publications officielles des communautés européennes.
- Delors, J. et al. (2010). *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Publicado pelo Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación. In M. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, II*. (pp.195-299). Barcelona, Buenos Aires, Mexico: Paidós.
- Eurydice – relatório (2005). *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*. Direção-Geral da Educação e da Cultura.
- Eurydice – relatório (2012). *A Educação para a Cidadania na Europa*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
- Eurydice – relatório (2017). *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a Cidadania* (1.ª ed.). Porto: Edições ASA. doi:140996/99
- Figueiredo, C. (2002) Horizontes da Educação para a Cidadania na Educação Básica. In DEB (2002). *Novas Áreas Curriculares*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação.
- Figueiredo, C. (2005). Formação cívica: E agora, um tempo para reflectir? Em C. Carvalho, F. Sousa, & J. Pintassilgo, *A educação para a cidadania como dimensão transversal do currículo escolar* (pp. 23-35). Porto: Porto Editora.

- Flanagan, C., e Sherrod, L. R. (1998). Youth political development: An introduction. *Journal of Social Issues*, 54(3), (pp. 447-465).
- Fonseca, A. (2001). *Educar para a Cidadania. Motivações, princípios e metodologias*. Coleção educação. Porto Editora.
- Fontes, C (2000). *Curso de Educação para a Cidadania. Formação Cívica – Breve História da Cidadania*.
- Formosinho, J. (1988a). Organizar a escola para o sucesso educativo. In CRSE, *Medidas que promovam o Sucesso Educativo*. (pp. 105-136). Lisboa: GEP/ME.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Guerra, M. (2003). *Tornar visível o quotidiano – Teoria e Prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: ASA Editores.
- Hahn, C. *Becoming Political* (Albany, State University Of New York Press, 1998).
- Hahn, C. 'Challenges To Civic Education In The United States', in Torney-Purta, J., Schwille, J. & Amadeo, J. (Eds.) *Civic education across countries: twenty-four national case studies from the IEA civic education project* (Amsterdam, IAE, 1998) pp. 583-607.
- Henriques, M. (2000). *Perspectivas Conceptuais da Educação para a Cidadania – Primavera 2000*, n.º 93 – 2.ª série (pp. 35-52).
- Innerarity, D. (2002). *La transformación de la política*. Barcelona: Península (trad. livre).
- Innerarity, D. (2010). *O novo espaço público*. Lisboa: Teorema.
- Kerr, D. & Cleaver, e. "Citizenship Education Longitudinal Study: Literature Review-Citizenship Education One Year On-What Does It Mean?: Emerging Definitions And Approaches In The First Year Of National Curriculum Citizenship In England", DFES Research Report 532, (Nottingham, DFES, 2004).
- Kiwan, D. *Education For Inclusive Citizenship*. (Abingdon, Routledge, 2008).
- Lamas, M. (2019). *A Educação para a Cidadania na legislação portuguesa: evolução e tendências*. In Livro de atas do II Fórum Internacional África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento do Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, 1ª edição (pp. 34-47), abril 2019.
- Lima, J. Á. (2006). *Ética na Investigação*. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (orgs.) *Fazer Investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. (pp.127-159). Porto: Porto Editora.
- Lister, R., Middleton, S. and Smith, N. *Young People's Voices* (Leicester, National Youth Agency, 2001).
- Lundy, L. "Voice' Is Not Enough: Conceptualising Article 12 Of The United Nations Convention On The Rights Of The Child", *British Educational Research Journal*, vol. 33, No.6 (2007) pp.927-942.
- Martins, M.J. & Mogorro, M. (2010) *Educação para a cidadania no século XXI*. Revista Iberoamericana de Educación. Acedido em: <http://www.rieoei.org/rie53a08.pdf>. (pp. 185-198).
- Naval, Concepción (1995). *Educar Ciudadanos: la polémica liberal comunitarista en educación*. Pamplona, EUNSA.
- Nogueira, C. & Silva, I. (2001). *Cidadania, Construção de novas práticas em contexto educativo*. 3ª edição. Edições Asa.
- OCDE. (2018). *Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal: - an OECD review*. OCDE. Disponível em <https://www.oecd.org/education/2030/Curriculum-Flexibility-and-Autonomy-in-Portugal-an-OECD-Review.pdf>
- Oesterle, S., Johnson, M. K. e Mortimer, J. T. (2004). Volunteerism during the Transition to Adulthood: A Life Course Perspective. *Social Forces*, 82(3), 1123-1149. doi: 10.1353/sof.2004.0049

- Oliver, D., & Heater, D. (1994). *The foundations of citizenship*. Harlow: Harvester Wheatsheaf.
- Patrício, Manuel Ferreira (1989). Mesa redonda: Caminhos para a Formação Pessoal e Social dos alunos. In *Inovação*, n.º 4, vol. 2, 483513.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia* (1.ª ed.). (L. Cabral, Trad.) Lisboa: ASA Editores. doi:180275/02
- Praia, M. (1999). *Educação para a cidadania. Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa
- Print, M. (2007) "Citizenship education and youth participation in democracy".
- Roldão, M. C. (1999). «Cidadania e Currículo». In *Inovação*, vol. 12, n.º 1, pp.9-26. SACRISTÁN
- Rooney, K. (2007) "Citizenship Education: Making Kids Conform". Retrieved 14 December 2010, from <http://www.spiked-online.com/index.php?site/printable/4023/>.
- Sacristan, J. G., Gómez, A. I. (1998). *Comprender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ArtMed.
- Santos, M. (2005). *A formação cívica no Ensino Básico. Contributos para uma Análise da Prática Lectiva*. Cadernos do CRIAP. Edições Asa.
- Santos, M.E.B. Coordenadora) et al (2011). *Educação para a Cidadania – Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*. Direção Geral de Educação.
- Sherrod, L. R., Flanagan, Constance A. e Youniss, J. (2002). Dimensions of Citizenship and Opportunities for Youth Development: The What, Why, When, Where, and Who of Citizenship Development. *Applied Developmental Science*, 6(4), 264-272. doi: 10.1207/s1532480xads0604\_14
- Silva, A. e Figueiredo, C. (1999). «A Educação para a Cidadania no Ensino Básico e Secundário Português (1974-1999)». In *Inovação*, 12 (1), pp.27-45.
- Stake, R. E. (1994). Case Studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications (pp. 236-247)
- Teodoro, António (1994). *Política educativa em Portugal. Educação, desenvolvimento e participação política dos professores*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Thornberg, R. 'Values Education As The Daily Fostering Of School Rules', *Research In Education*, Vol. 80 (2008), pp.52-62.
- Whiteley, P. "Citizenship Education Longitudinal Study Second Literature Review. Citizenship Education: The Political Science Perspective", DFES Research Report 631, (Nottingham, DFES, 2005).
- Whitty, G. and Whisby, E. "Real Decision Making? School Councils In Action" (Annesley, DCSF, 2007).

#### **Legislação:**

Lei de Bases do Sistema Educativo. (14 de Outubro de 1986). *Diário da República*, 237, 3067-3081.

Disponível em

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Elnfancia/documentos/lei\\_bases\\_do\\_sistema\\_educativo\\_46\\_86.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Elnfancia/documentos/lei_bases_do_sistema_educativo_46_86.pdf)

Lei n.º 46/86, de 16 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p\\_p\\_auth=D6880vBC](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=D6880vBC)

Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, Planos curriculares dos ensinos básico e secundário. Disponível em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/618310/details/normal?q=Decreto+Lei+n.%C2%BA286%2F89%2C%20de+29+de+agosto/en>

Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro. (2001). Reorganização do currículo do ensino básico. Diário da República, Iª Série n.º 15. Disponível em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/338986/details/maximized>

Decreto-Lei n.º 7/2001 de 18 de janeiro. (2001). Princípios orientadores da organização e da gestão curricular dos cursos gerais e dos cursos tecnológicos do ensino secundário. Diário da República, Iª Série, n.º 15. Disponível em [https://dre.pt/pesquisa/-/search/338987/details/normal?p\\_p\\_auth=4yIjvU1H/en/en](https://dre.pt/pesquisa/-/search/338987/details/normal?p_p_auth=4yIjvU1H/en/en)

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. (2012). Revisão da estrutura curricular: princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos. Diário da República, Iª Série n.º 129. Disponível em [http://www.dgae.mec.pt/?wpfb\\_dl=5533](http://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=5533)

Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho. (2013). Princípios orientadores da organização e da gestão de currículos. Diário da República, Iª Série, n.º 131. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl\\_91\\_2013\\_10\\_julho.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl_91_2013_10_julho.pdf)

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, Educação Inclusiva. Disponível em <https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized>

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, PAFC. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl\\_55\\_2018\\_afc.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf)

Despacho 19308/2008, de 21 de julho. (2008). Diário da República IIª Série, n.º 139. Disponível em <https://dre.tretas.org/dre/285759/despacho-19308-2008-de-21-de-julho>

Despacho n.º 17169/2011, de 12 de dezembro. (2011). Diário da República, IIª Série, n.º 245. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/despacho\\_17169\\_2011.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/despacho_17169_2011.pdf)

Despacho n.º 6173/2016. (10 de maio de 2016). *Diário da República, 2.ª série, 90*, 14676. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/2016\\_de\\_despacho6173.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/2016_de_despacho6173.pdf)

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho. (2017). Implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular. Diário da República, IIª Série, n.º 128. Disponível em <https://dre.pt/application/conteudo/107636120>

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria-0>

Direção Geral da Educação. (2013). *Educação para a cidadania: linhas orientadoras*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_para\\_cidadania\\_linhas\\_orientadoras\\_nov2013.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf)

Direção-Geral da Educação. (2016). Referencial Dimensão Europeia da Educação para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário. Ministério da Educação - Direção-Geral da Educação. Disponível em

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao\\_Europeia\\_Educacao/referencial\\_dimensao\\_europeia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao_Europeia_Educacao/referencial_dimensao_europeia.pdf)

Direção-Geral da Educação (2017). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Direção-Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania – Documento de Referência – linhas orientadoras*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/noticias/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>

Direção-Geral da Educação (2018). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania – Avaliação das aprendizagens dos alunos em Cidadania e Desenvolvimento*. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-a-cidadania/documentos-de-referencia>

# Anexos

---

## Anexo 1 - Guião de entrevista aplicado aos professores

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<b>Bloco 0 –</b> Legitimação da entrevista	Caracterizar os sujeitos de investigação; Contextualizar a entrevista no trabalho de investigação em desenvolvimento; Criar um ambiente propício à realização da entrevista.	Agradecer a disponibilidade e colocar os sujeitos de investigação na situação de colaboradores; Garantir a confidencialidade dos dados a recolher, o anonimato dos sujeitos de investigação e propor a gravação áudio da entrevista; Explicitar a problemática, os objetivos centrais e a pertinência do trabalho de investigação em curso.
<b>Bloco 1 –</b> Caracterização do entrevistado	Recolher dados sobre a experiência profissional do entrevistado.	<b>1 –</b> Quantos anos tem de tempo de serviço?  <b>2 –</b> Há quantos anos leciona na escola onde está a ser desenvolvido a área de CD?  <b>3 –</b> Tem alguma experiência de participação numa área semelhante?

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 2 –</b></p> <p>Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)</p>	<p>Perceber a organização geral da disciplina de CD: Equipa envolvida na sua elaboração, documentos ou formação de referência;</p> <p>Perceber qual o parecer dos professores diretamente envolvidos sobre a planificação da disciplina de CD;</p> <p>Conhecer o modo como os professores diretamente envolvidos caracterizam a disciplina de CD – objetivos, competências e expectativas.</p>	<p><b>1</b> – Como é elaborada a matriz e a planificação da disciplina de cidadania e desenvolvimento? (número de elementos envolvidos, elaboração individual ou coletiva, documentos consultados ...)</p> <p><b>2</b> – Existiu alguma formação prévia?</p> <p><b>2.1.</b> – [Em caso de resposta afirmativa à questão 2] De que modo decorreu essa formação?</p> <p><b>2.2.</b> – [Em caso de resposta negativa à questão 2] A falta de formação dificultou a organização da disciplina de CD?</p> <p><b>4</b> – Quais os objetivos e competências a trabalhar na disciplina de CD?</p> <p><b>4.1.</b> – Quais as suas expectativas relativamente a esta disciplina?</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 3 –</b> Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos</p>	<p><b>Organização do tempo</b> Perceber a organização e gestão dos tempos;</p> <p><b>Organização do espaço</b> Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;</p> <p><b>Organização dos alunos / professores</b> Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente;</p> <p><b>Recursos humanos</b> Perceber qual a percepção dos professores sobre a adequabilidade dos recursos humanos;</p> <p><b>Recursos materiais</b> Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.</p>	<p>1 - Qual o tempo semanal previsto para a disciplina de CD?</p> <p>1.1 – Existe uma estrutura organizacional pré-definida para a gestão desse tempo – rotinas ou momentos pré-definidos?</p> <p>2 - Em que espaço (s) decorre o trabalho desenvolvido no âmbito da disciplina de CD?</p> <p>3 - Quais os modos de trabalho discente (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos...)? [No caso de ser referido o trabalho de pares ou grupos]: 3.1. - Como são constituídos os diferentes pares e/ou grupos?</p> <p>4 - Como está organizado o espaço de trabalho?</p> <p>5 – É feita uma distribuição prévia do trabalho do par pedagógico?</p> <p>6 – Considera que o número de docentes da disciplina de CD, por turma, se adequa ao cumprimento dos objetivos do projeto?</p> <p>7- Os restantes professores do Conselho de Turma participam na disciplina de CD? 7.1. – Em caso afirmativo, de que modo? 7.1. – Em caso negativo, justifique.</p> <p>8- Quais os recursos materiais utilizados? 8.1. - Considera que os recursos materiais e tecnológicos disponíveis se adequam às características da disciplina de CD?</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 4 –</b> Perceções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD</p>	<p>Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, no que concerne às práticas pedagógicas:</p> <p><b>Conteúdos e Competências</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;</li> <li>- Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;</li> <li>- Saber quais as competências que são trabalhadas na disciplina de CD.</li> </ul> <p><b>Estratégias de Ensino e Aprendizagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</li> <li>- Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;</li> <li>- Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</li> </ul>	<p><b>1</b> - Que critérios subjazem à seleção dos conteúdos temáticos?</p> <p><b>2</b> - Os alunos participam na escolha dos temas? [Em caso de resposta afirmativa à questão 2]: <b>2.1.</b> - Em que medida? Exemplifique.</p> <p><b>3</b> – Existe uma articulação com os conteúdos das diferentes disciplinas? Exemplifique.</p> <p><b>4</b> – Qual a relação do trabalho desenvolvido em CD com a comunidade escolar e a comunidade envolvente?</p> <p><b>5</b> – Que competências são trabalhadas para além dos conteúdos curriculares?</p> <p><b>6</b> – Como aprendem os alunos? Quais as técnicas, instrumentos e formas de trabalho utilizados?</p> <p><b>7</b>- Quais as estratégias de ensino?</p> <p><b>8</b>- Como é feita a avaliação do trabalho realizado?</p> <p><b>9</b> – No que concerne ao processo ensino-aprendizagem no âmbito da disciplina de CD, foram diagnosticadas dificuldades por parte dos alunos? [Em caso de resposta afirmativa à questão 9]: <b>9.1.</b>- De que âmbito? <b>9.2.</b> – Que estratégias são aplicadas para a superação das dificuldades?</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 5 –</b> Climas de aprendizagem nos espaços CD</p>	<p>Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;</p> <p>Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem;</p>	<p><b>1-</b> Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento do trabalho? [Em caso de resposta afirmativa à questão 1]: <b>1.1.-</b> Os alunos cumprem, por norma, as regras estabelecidas?</p> <p><b>2-</b> Como caracteriza o relacionamento interpares?</p> <p><b>3-</b> Dadas as características da disciplina de CD, considera que as condições existentes propiciam um bom clima ensino/aprendizagem?</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 6 –</b> A disciplina de CD e o Perfil do aluno para o séc. XXI</p>	<p>Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade Liberdade, Cidadania e Participação Excelência e Exigência Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- É trabalhada a responsabilização do aluno pelo sucesso da sua aprendizagem – os alunos são, por exemplo, implicados nos objetivos e metas a atingir? Exemplifique.</li> <li>2- São considerados os interesses e as necessidades dos alunos de modo a estimular o seu envolvimento na aprendizagem? [Em caso de resposta afirmativa à questão 2]: <b>2.1.</b> - Exemplifique.</li> <li>3- Considera as estratégias utilizadas em CD propiciam o desenvolvimento da autonomia, iniciativa e a capacidade de aprender ao longo da vida? Exemplifique.</li> <li>4- Existe uma articulação entre a disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o séc. XXI. Exemplifique.</li> </ol>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 7 –</b></p> <p>Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos</p>	<p>Perceber qual a percepção dos professores sobre o impacto da disciplina de CD na aprendizagem dos alunos</p> <p><b>Socialização</b> Impacto no tipo de relacionamento com os colegas Impacto no relacionamento com os professores Impacto no relacionamento com a comunidade escolar Impacto no relacionamento com a comunidade externa</p> <p><b>Incentivo / Motivação</b> Motivação para as aprendizagens Autoestima Autoconfiança</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Qual o impacto na aprendizagem dos alunos no que concerne ao: <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. - Domínio de linguagens e capacidade de expressão;</li> <li>1.2. - Processamento da informação e comunicação;</li> <li>1.3. - Desenvolvimento de projetos, raciocínio e resolução de problemas;</li> <li>1.4. - Pensamento criativo e crítico;</li> <li>1.5. - Capacidade de iniciativa e inovação;</li> <li>1.6. Relacionamento interpessoal;</li> <li>1.7. Autonomia pessoal e social.</li> </ol> </li> <li>2- Foram observadas mudanças comportamentais nos alunos (p. ex, na forma como se relacionam entre si, como entendem o mundo ...)?</li> <li>3- Como descreveria o impacto da CD na motivação, autoestima e autoconfiança dos alunos? Exemplifique.</li> </ol>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 8 –</b> Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<p>Perceber qual a opinião dos professores sobre a <i>Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania</i></p> <p>Saber qual o parecer dos professores sobre o trabalho de competências do aluno para o séc. XXI no âmbito da disciplina de CD</p> <p>Conhecer o parecer dos professores sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Qual a sua opinião sobre o <i>documento de referência da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania</i>?</li> <li>2- Considera que a disciplina de CD permite alcançar os objetivos propostos no documento de referência?</li> <li>3- Fazendo um balanço do trabalho realizado, quais as vantagens e desvantagens diagnosticadas?</li> <li>4- Que propostas apresentaria no sentido de uma otimização da disciplina de CD?</li> </ol> <p>Propor a autovalidação da entrevista semiestruturada após transcrição; Agradecimentos; Término da entrevista</p>

Anexo 2 - Guião de questionário aplicado aos alunos

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 1 –</b> Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD) Modelo organizacional de CD: organização e gestão de tempo, espaços e recursos</p>	<p><b>Organização do tempo</b> Perceber a organização e gestão dos tempos;</p> <p><b>Organização do espaço</b> Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;</p> <p><b>Organização dos alunos / professores</b> Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente;</p> <p><b>Recursos humanos</b> Perceber qual a perceção dos alunos sobre a adequabilidade dos recursos humanos;</p> <p><b>Recursos materiais</b> Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados. Perceber a adequabilidade</p>	<p>1. O (s) tempo (s) letivo (s) são suficientes para o desenvolvimento das atividades de CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>2. Em que espaço decorrem as aulas de CD? Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala de CD <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Especifique _____</p> <p>3. O (s) espaço (s) utilizado (s) são adequados à realização das atividades de CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>4. Os recursos materiais e tecnológicos disponíveis são adequados ao desenvolvimento das atividades de CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>5. Como é mais frequente trabalhares nas aulas de CD? Individualmente <input type="checkbox"/> Em Pares <input type="checkbox"/> Em Grupos <input type="checkbox"/></p> <p>5.1 - Como são formados os pares e/ou grupos de trabalho?  Por sorteio <input type="checkbox"/> O professor decide <input type="checkbox"/> Os alunos escolhem <input type="checkbox"/></p> <p>6. Os restantes professores do Conselho de Turma participam na disciplina de CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p>

	e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.	
--	--	--

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 2 –</b> Perceções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD</p>	<p>Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, no que concerne às práticas pedagógicas:</p> <p><b>Conteúdos e Competências</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;</li> <li>- Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;</li> <li>- Saber quais as competências são trabalhadas na disciplina de CID.</li> </ul> <p><b>Estratégias de Ensino e Aprendizagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</li> <li>- Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Participaste de uma forma ativa no planeamento das atividades desenvolvidas em CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>2. Dos temas desenvolvidos tiveste a oportunidade de sugerir/ escolher algum? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>3. Nas atividades realizadas, houve articulação entre os conteúdos das várias disciplinas? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>4. Consideras que os temas trabalhados são importantes para a tua vida pessoal? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>5. Consideras que os temas trabalhados te permitem conhecer e perceber melhor o meio em que vives? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>6. Quais as técnicas de trabalho mais frequentemente utilizadas em CD? <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevistas <input type="checkbox"/></li> <li>Apresentações orais <input type="checkbox"/></li> <li>Pesquisa na internet <input type="checkbox"/></li> <li>Consulta de livros na biblioteca <input type="checkbox"/></li> <li>Apresentação de PowerPoint <input type="checkbox"/></li> <li>Visitas a locais <input type="checkbox"/></li> <li>Outros – Quais? <input type="checkbox"/></li> </ul> <p>-----</p> </li> </ol>

	<p>meio escolar e comunidade;</p> <p>- Perceber que dificuldades revelam os alunos e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</p>	
--	---	--

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 3 –</b> Climas de aprendizagem nos espaços CD</p>	<p>Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;</p> <p>Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem.</p>	<p>1. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento das atividades de CD? (Nunca/ Raramente / Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>2. Consideras que adquiriste aprendizagens importantes através das atividades desenvolvidas em CD? (Nunca/ Raramente / Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>3. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD? (Nunca/ Raramente / Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p>3.1. Em caso afirmativo, indica pelo menos uma dificuldade sentida. _____</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 4 –</b> A disciplina de CD e o Perfil do aluno para o séc. XXI</p>	<p>Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como Responsabilidade e Integridade Liberdade, Cidadania e Participação Excelência e Exigência Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. As regras para o desenvolvimento do trabalho de CD são cumpridas pela maioria dos alunos? (Nunca/ Raramente / Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre/ Não existem regras)</li> <li>2. Sentiste que participaste ativamente no resultado das atividades desenvolvidas em CD? (Nunca/ Raramente / Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>3. As tuas atitudes e os valores em que acreditas foram relevantes para a elaboração e concretização das atividades desenvolvidas em CD? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>4. De 1 a 5, como avalias o relacionamento professor/aluno durante o desenvolvimento das atividades de CD?</li> <li>5. Consideras que o apoio do teu professor te permitiu desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> <li>6. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</li> </ol>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 5 –</b> Impacto da disciplina CD na aprendizagem social dos alunos</p>	<p>Perceber qual a percepção dos alunos sobre o impacto da disciplina de CID na sua aprendizagem</p> <p><b>Socialização</b> Impacto no tipo de relacionamento com os colegas Impacto no relacionamento com os professores Impacto no relacionamento com a comunidade escolar Impacto no relacionamento com a comunidade externa</p> <p><b>Incentivo / Motivação</b> Motivação para as aprendizagens Autoestima Autoconfiança</p>	<p><b>1.</b> Consideras que as atividades desenvolvidas em CD contribuíram para:</p> <p>1.1. - Domínio de linguagens e capacidade de expressão; 1.2. - Processamento da informação e comunicação; 1.3. - Desenvolvimento de projetos, raciocínio e resolução de problemas; 1.4. - Pensamento criativo e crítico; 1.5. - Capacidade de iniciativa e inovação; 1.6. - Relacionamento interpessoal; 1.7. - Autonomia pessoal e social.</p> <p><b>2.</b> Consideras que as atividades desenvolvidas em CD influenciaram os teus resultados escolares? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p><b>3.</b> Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram melhorar o modo como te relacionas com as pessoas que te rodeiam (comunidade escolar e externa)? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p> <p><b>4.</b> Consideras que as atividades desenvolvidas em CD contribuíram para a tua motivação, autoestima e confiança? (Nunca/ Raramente/ Às vezes/ Muitas vezes/ Sempre)</p>

Bloco de questionamento	Objetivos específicos	Questões orientadoras
<p><b>Bloco 6 –</b></p> <p>Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p> <p>Agradecimento</p>	<p>Conhecer o parecer dos alunos sobre as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<p>1. Consideras que a avaliação da componente CD abrangeu todas as etapas planeadas para cada atividade?</p> <p>2. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras mais positivos das atividades desenvolvidas em CD.</p> <p>3. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica algumas sugestões de melhoria relativamente às atividades desenvolvidas em CD.</p>

### Anexo 3 - Carta de compromisso apresentada à escola no início do trabalho de campo



**CATOLICA**  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

Eu, Ana Patrícia Nunes Santos Romão, mestranda em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, declaro a minha intenção de desenvolver um projeto de investigação subordinado ao tema «Educar para a Cidadania - *Um Olhar Novo?*», sob a orientação da Professor Doutora Ilídia Cabral.

#### **Tema de investigação**

O trabalho empírico que tenciono empreender no âmbito deste projeto consistirá num estudo de caso que se insere num paradigma, essencialmente, qualitativo e interpretativo, assumindo um pendor de investigação naturalista, tendo sido desenvolvido numa escola privada do distrito do Porto, com um grupo alvo de análise, para estudar as práticas ao nível da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, sendo uma turma do 5.º ano e duas turmas do 7.º ano e com os três diretores de turma/professores responsáveis pela disciplina de Cidadania e Desenvolvimento.

Com esta investigação pretendemos dar resposta à seguinte questão: “Como é que a escola se organiza para o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos na disciplina de cidadania e desenvolvimento (CD)?” Para obtermos resposta a esta grande questão de investigação, não poderemos deixar de colocar sub-questões, como sendo:

Quais as perceções de alunos e professores sobre o trabalho desenvolvido nos tempos de CD, ao nível de:

- a) natureza do trabalho desenvolvido;
- b) conteúdos abordados;
- c) estratégias mobilizadas;
- d) Perfil do Aluno para o séc. XXI;
- e) impactos no desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

### **Metodologia e instrumentos de recolha de dados**

Dada a natureza do nosso objeto de investigação, optámos por uma metodologia tendencialmente qualitativa, com recurso às seguintes técnicas de recolha de dados:

- aplicação de entrevistas semiestruturadas individuais a diretores de turma/professores;
- aplicação de questionário aos alunos.

### **Compromissos e garantias**

Toda a investigação será conduzida segundo princípios éticos fundamentais, de entre os quais destacamos:

- princípio da não intrusão (comprometemo-nos a não interferir com as dinâmicas próprias da instituição);
- princípio da confidencialidade (será mantido o anonimato de todos os participantes envolvidos);
- princípio da devolução de resultados (comprometemo-nos a devolver os resultados obtidos, realizando uma ação na escola para todos os interessados).

No que se refere mais concretamente à fase de recolha de dados, comprometemo-nos a:

- respeitar e garantir os direitos de quem participa no trabalho de investigação;
- informar os participantes sobre todos os aspetos da investigação, obtendo o seu consentimento informado;
- assegurar a honestidade nas relações estabelecidas com os participantes;
- aceitar a decisão daqueles que não pretendam colaborar ou desistam da colaboração;
- assegurar que os participantes não serão vítimas de quaisquer danos ou prejuízos decorrentes da pesquisa;
- garantir a confidencialidade da informação obtida;
- informar os participantes dos resultados da investigação.

Por fim, na apresentação pública do relatório de investigação, será ainda nossa preocupação:

- proteger os participantes envolvidos, garantindo a confidencialidade e o anonimato;
- não alterar dados ou resultados;
- não enviesar conclusões, omitindo ou acrescentando pormenores.

Porto, 07 de maio de 2018



## DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

### Exmo(a) Sr(a) Encarregado(a) de Educação:

Encontro-me a realizar, no Externato Ribadouro, um trabalho de investigação “**Educar para a Cidadania - Um Olhar Novo?**”. A presente investigação está a ser desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Católica Portuguesa e conta com a orientação da Professora Doutora Ilídia Cabral, Professora Auxiliar na referida instituição.

### Tema de investigação

O trabalho empírico que tenciono empreender no âmbito deste projeto consistirá num estudo de caso que se insere num paradigma, essencialmente, qualitativo e interpretativo, assumindo um pendor de investigação naturalista, tendo sido desenvolvido numa escola privada do distrito do Porto, com um grupo alvo de análise, para estudar as práticas ao nível da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, sendo uma turma do 5.º ano e duas turmas do 7.º ano e com os três diretores de turma/professores responsáveis pela disciplina de Cidadania e Desenvolvimento.

Com esta investigação pretendemos dar resposta à seguinte questão: “Como é que a escola se organiza para o desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos na disciplina de cidadania e desenvolvimento (CD)?” Para obtermos resposta a esta grande questão de investigação, não poderemos deixar de colocar sub-questões, como sendo:

Quais as perceções de alunos e professores sobre o trabalho desenvolvido nos tempos de CD, ao nível de:

- a) natureza do trabalho desenvolvido;
- b) conteúdos abordados;
- c) estratégias mobilizadas;
- d) Perfil do Aluno para o séc. XXI;
- e) impactos no desenvolvimento pessoal e social dos alunos.



O estudo desenvolve-se ao longo de três fases:

- 1.<sup>a</sup> fase - de revisão de literatura sobre as questões ligadas à Cidadania, Educação para a Cidadania a nível europeu e a nível do sistema educativo português;
- 2.<sup>a</sup> fase - condução do trabalho empírico, através da aplicação de duas técnicas de recolha de dados selecionadas e no posterior tratamento e interpretação dos dados recolhidos;
- 3.<sup>a</sup> fase - condução do trabalho empírico, através da aplicação de duas técnicas de recolha de dados selecionadas e no posterior tratamento e interpretação dos dados recolhidos.

O seu Educando participará na 2.<sup>a</sup> fase, de modo a que a perspetiva do aluno seja levada em consideração neste processo de reflexão e (re)desenho das práticas pedagógicas em prol da melhoria dos processos e dos resultados educativos. Assim sendo, proceder-se-á à aplicação de um inquérito por questionário para levantamento das perceções dos alunos acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto de sala de aula na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, bem como para recolha de informações sobre as perceções dos alunos em torno das metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação inerentes à disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, assim como de eventuais impactos das mesmas ao nível do seu desenvolvimento académico, social, emocional e pessoal.

Os resultados integrais da investigação em curso ficarão disponíveis no repositório científico da

Universidade Católica Portuguesa após a sua conclusão e defesa pública. No entanto, no respeito pela carta de princípios éticos da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pela qual se rege a investigação realizada pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, será também enviada aos Srs. Encarregados de Educação uma síntese globalizante das principais conclusões do estudo.

Os dados recolhidos serão usados exclusivamente como material de trabalho, estando garantida a privacidade e anonimato dos participantes. Os Srs. Encarregados de Educação têm o direito de mudar os termos da sua autorização, em qualquer altura da



---

CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

---

investigação, pelo que a assinatura do consentimento informado não impede os alunos de abandonarem o projeto a qualquer momento, se assim o entenderem.

Coloco-me ao dispor para o esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir, agradecendo, desde já, a atenção dispensada por V. Exa. a este assunto.

Com os melhores cumprimentos,  
**Ana Patrícia Nunes Santos Romão**  
(anapnsromao@gmail.com)

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, do 5.º ano / 7.º ano, turma \_\_\_\_\_ declaro ter lido e compreendido os objetivos centrais do estudo “Educar para a Cidadania - *Um Olhar Novo?*”, bem como os objetivos gerais do inquérito por questionário a aplicar aos alunos.

Desta forma, dou o meu consentimento informado para que o(a) meu/minha Educando(a) participe neste estudo e permito a utilização dos dados, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação com a garantia de confidencialidade e anonimato que me é dada pelo investigador.

Porto, \_\_\_\_ de maio de 2018

Assinatura

---

## **Anexo 5 - Transcrição das entrevistas**

Codificação:

E=Entrevistadora

e=Professor P1

Transcrição:

**E: Há quanto anos tens tempo de serviço nesta escola? Há quantos anos trabalhas nesta escola?**

e: Não consigo precisar, mas julgo que há 16 anos.

**E: E relativamente à área de Cidadania e Desenvolvimento, já tinhas tido alguma experiência em anos anteriores ou este ano foi a primeira vez?**

e: Não, há muitos anos tinha tido a disciplina de Formação Cívica, porque também era a Diretora de Turma de um 5º ano e tive que me adaptar a essas circunstâncias do que é ser sociável e o respeito pelo Outro, e tínhamos uma área, um espaço em que trabalhávamos essas competências.

**E: Muito bem. Então, os teus anos de serviço remetem-nos para esta escola só ou já trabalhaste noutro estabelecimento de ensino?**

e: Só trabalhei aqui.

**E: Em termos de organização, de planificação e de elaboração da matriz da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, a participação foi apenas tua ou houve uma equipa de elaboração desta planificação e da matriz?**

e: Uma equipa para a matriz, para a planificação e depois tinha liberdade enquanto professora da minha turma, tinha liberdade para aplicar os temas que considerasse que iam mais ao encontro daquilo que eram as especificidades deles.

**E: E essa equipa era de quantos elementos?**

e: Eram todos os professores que tinham a Cidadania, portanto, eu julgo que para aí uma equipa de quatro professores.

**E: Sim senhora. Existiu alguma formação prévia para esta área?**

e: Não.

**E: E sentiste que te fez falta essa formação?**

e: Fez-me falta, a única coisa a que eu podia recorrer era a minha intuição, era a minha própria sensibilidade, não tinha mais, não tive formação nenhuma.

**E: Então em termos de organização sentiste que houve ali...**

e: A parte teórica senti muitas dificuldades. Ainda bem que tinha os colegas que conseguiam fazer e ajudar-me nesse trabalho. Depois, no terreno era com a minha sensibilidade.

**E: Quais os objetivos e competências a trabalhar na área de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: É o estar atento ao Outro mas também estar atento a si próprio. É o conhecer-se a si primeiro, para depois conhecer o Outro. Há aquela filosofia de que nós temos só que estar atentos ao Outro, mas isso só é possível se nós próprios estivermos bem. Só assim é que podemos ajudar o Outro.

**E: Quais as tuas expectativas relativamente à área?**

e: Eu acho que é fundamental, acho que a Cidadania não devia existir só uma disciplina de Cidadania, isso devia ser uma prática corrente e em todas as disciplinas, todos os senhores professores deviam saber que esse é um dos objetivos. É como através do seu currículo podem potenciar o ser cidadão no seu aluno, que é um ser humano e que é pertencente a uma comunidade, e que portanto não se pode isolar. E muitas vezes os currículos são estanques, o professor preocupa-se com o cumprimento do programa, o que também é válido, mas não pode descurar que há outras competências porque somos pertencentes do mundo, que têm de ser trabalhadas também.

**E: Qual o tempo semanal previsto para a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Uma hora por semana.

**E: 60 minutos?**

e: 60 minutos.

**E: Existe estrutura organizacional pré-definida para a gestão desse tempo, de rotinas, ou momentos pré-definidos?**

e: Sim, há uma planificação que eu enquanto professora de Cidadania posso fazer. Já posso falar dos produtos que fiz? Em primeiro lugar, comecei por, que é uma turma do 5º aninho, portanto eles têm 10, 11 anos. Posso já dizer que foi fácil trabalhar com esta turma estes temas, porque eles têm dois meninos muito diferentes na turma, um menino com espectro do Autismo e que já tem 12 anos e a menina com défice de perturbação, défice de perturbação, tenho sempre dificuldade no que ela tem, défice de perturbação do desenvolvimento com 14 anos, e portanto é uma turma que está habituada desde pequeninos, porque já, estes meninos estiveram com eles no pré-escolar e na primária, estar com alguém que é diferente. Portanto, essa primeira parte foi mais simples para mim, porque foi um trabalho desenvolvido no 1º. Ciclo e foi um trabalho excepcional. A partir daí eu sentia que eles estavam permeáveis a tudo o que era o ser diferente, os obstáculos que a diferença poderia ter no dia-a-dia do Outro e foi muito muito engraçado trabalhar com eles esses temas porque eu via que eles gostavam e que precisavam, entendiam, de que não estavam isolados e que existiam meninos diferentes deles.

**E: Em que espaços decorriam as aulas e o trabalho desenvolvido na disciplina?**

e: Decorria mesmo na sala de aula. A sala de aula tinha projetor, portanto, nós chegámos a fazer um produto em que eles, a propósito dos Direitos Humanos, e sobretudo Direitos das Crianças, porque esta é uma turma mais imatura, infantil, ainda gostava muito de brincar com bonecas e carrinhos, e quando eu percebi isso delinee logo temas que iria tratar e outros que não. Por exemplo, a Igualdade de Género que era uma possibilidade,

eu não a tratei porque eles não teriam ainda maturidade para perceber o que era isso e até podia ficar mal interpretado. Estavam, sim, no ponto para trabalhar Direitos Humanos e Direitos das Crianças, sobretudo. Como tínhamos projetor na sala de aula, fizemos uma atividade muito engraçada em que eles, cada um com o seu tablet, foi criando, em grupo, portanto, eles decidiam e definiam aquilo que era mais importante para eles enquanto crianças. E fomos construindo os Direitos das Crianças do 5º ano.

**E: Interessante. Quais os modos de trabalho discente? Individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos? E no caso de serem em grupos como é que foi feita essa distribuição, essa organização, os critérios para a constituição de cada grupo?**

E: Desenvolvemos vários tipos de trabalho: o individual, o em grupo e em grande grupo. Eles adoravam o grande grupo. Para a dinâmica de grupos mais pequenos, inicialmente, eu deixei que eles, numa primeira fase, que eles escolhessem os seus próprios colegas, mas depois à medida que os fui conhecendo comecei a fazer eu intervenções, porque senão ficava um grupo já era, tinha muito espírito crítico, ou já era mais empreendedor, com outros que são mais tímidos, e então fui espalhando, reconhecendo os diversos talentos de cada um e fui espalhando para que o contributo de cada um pudesse potenciar o trabalho de grupo.

**E: Como está organizado o espaço de trabalho?**

e: Nós tivemos a sorte de a meio do ano termos umas cadeiras novas que têm umas rodinhas e, portanto, foi muito fácil a partir do momento em que tivemos essas cadeiras mobilizar o espaço e dividir os grupos e até ir alternando, caso não tivesse a correr bem, porque o aluno não tinha que carregar isso, e isso é um obstáculo, era só deslocar as rodinhas e aquilo e íamos fazendo uma gestão mais fácil da dinâmica da turma.

**E: É feita uma distribuição prévia do trabalho a desenvolver pelos pares, pelos grupos? Os alunos têm acesso previamente ao tema? Como é que é feita essa distribuição?**

e: O tema, portanto, eu trabalhei os temas que o próprio Ministério elencou, selecionando de acordo com as características da turma e havia, sim, uma preparação. Ou faziam flyers, ou posters, ou cartazes, mas cada grupo também tinha autonomia para decidir o que queria que fosse o seu produto final. Na preparação, eu estava muito presente, mas depois no produto final dava-lhes essa autonomia, e acho que ganhava mais com isso.

**E: Consideras que o número de docentes na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, por turma, se adequa ao cumprimento dos objetivos?**

e: É um professor. É óbvio que se fossem mais professores o trabalho era muito mais rico e profícuo até porque eu, uma professora tem que dar resposta a cinco grupos e se tivesse ali outro colega era muito diferente conseguir ajudar cada grupo e potenciar os trabalhos que eles estavam a desenvolver.

**E: Os restantes professores do Conselho de Turma participaram nalguma sessão de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Participaram, nomeadamente quando convidávamos até, sei lá, estou-me a lembrar que convidámos aqui a GNR para falar do cyberbullying, porque eles davam já ter muita

curiosidade com a internet e o Facebook e então veio muito a propósito e isso foi feito com o apoio, por exemplo, dos serviços de Psicologia da escola.

**E: Quais os recursos materiais utilizados?**

e: O projetor, os tablets, cada aluno tinha acesso a um tablet individual e cartolinas, e materiais de desenho. Tudo muito...

**E: Esses recursos materiais e tecnológicos disponíveis eram adequados para as especificidades da disciplina?**

e: Eram muito adequados.

**E: Que critérios subjazem à seleção dos conteúdos temáticos?**

e: Aí foi mesmo através da minha intuição e daquilo que eu percebia que eram as características da turma, porque às vezes queremos trabalhar um tema para o qual eles ainda não estão preparados ou sensibilizados, eles não vão ganhar nada e ainda pode criar ali algum estigma, que não é o que se quer. Portanto, foi muito a partir daí.

**E: Os alunos participaram na escolha dos temas?**

e: Participaram. A dada altura eles pediram para trabalhar a Sexualidade.

**E: Exato. Era a questão que ia colocar. Em que medida, por exemplo, a Sexualidade era uma necessidade demonstrada pelos alunos?**

e: Era. Houve, no 3º período trabalhámos problemas do Primeiro Mundo e quando nos deparamos com a Sexualidade e a Puberdade eles pediram para ser um dos temas a trabalhar.

**E: Então sentiste que foi uma necessidade?**

e: Foi, foi a turma que pediu.

**E: E adequaste?**

e: Adequei. Encontrei, por acaso, uns programas muito interessantes na RTP Ensino sobre Cidadania e um desses temas era sobre Sexualidade e Puberdade e eles adoraram.

**E: São as vivências deles neste momento...**

e: Eles adoravam e estão a despertar.

**E: Existe uma articulação com os conteúdos das outras disciplinas?**

e: Existe, sobretudo com a área de PIC, não diria que é uma disciplina, mas é o tal Projeto de Integração de Conhecimento, em que nós tínhamos muito presente o perfil do aluno do século XXI e era muito fácil e necessário articular com a Cidadania. Como eu era a professora de Português, também o fiz, a propósito de muitos temas da Cidadania aproveitei, por exemplo, para trabalhar competências de escrita, textos de opinião, de carácter argumentativo, inferências.

**E: Qual a relação do trabalho desenvolvido em Cidadania e Desenvolvimento com a comunidade escolar e com a comunidade envolvente?**

e: Pronto, o que falhou para mim foi mesmo essa parte, do envolver mais a comunidade escolar, portanto, acabámos por ficar ali naquela hora, naquele grupinho restrito e acho que essa parte no próximo ano tem que ser melhorada.

**E: Que competências são trabalhadas para além dos conteúdos curriculares?**

e: Ah, é o respeito pelo Outro, o saber trabalhar em grupo, o saber ouvir, o ser líder mas um bom líder, não um porque se impõe mas porque os outros lhe reconhecem essa capacidade de liderança, o saber estar. É muito mais do que conteúdos temáticos.

**E: Como aprendem os alunos, quais as técnicas, instrumentos e formas de trabalho mais utilizados?**

e: O que eles mais gostam é mesmo trabalhar com novas tecnologias, sobretudo esta turma que tem cinco alunos com Necessidades Educativas Especiais, eu percebi que eles, e sobretudo esses alunos conseguiam um produto final muito mais positivo através das novas tecnologias do que com papel, com texto, com caneta.

**E: As estratégias utilizadas são?**

e: Por exemplo, aí ia encontro do talento de cada um. No caso aluno que tinha Espectro do Autismo, nós cedo descobrimos que ele conseguia trabalhar muito bem no computador e que com o trabalhador já trabalhava. Se visse um papel teria uma crise, se lhe pedíssemos e insistíssemos para ele escrever um texto ele teria uma crise, com o computador ele já escrevia, claro que havia dias em que as coisas não corriam tão bem e era frustrante na mesma, mas tivemos bastantes ganhos e até posso dizer que foi com muita satisfação que teve cá uma equipa do Ministério e eles aproximaram-se dos alunos para fazer perguntas e esse menino estava no computador a fazer o PowerPoint porque ele era o nosso informático e era o informático do grupo, e eles não se aperceberam sequer que ele era um menino diferente que ali estava. Portanto, só depois quando ele não lhes respondeu, e eu entretanto intervi não é, porque percebi que eles não estavam a entender a gravidade daquilo que o aluno tinha é que, mas foi com muito agrado que, isso mostra que ele estava tão incluído que nem sequer aos olhos de quem vem de fora é um aluno que ali está, que não está integrado, ou que não está a trabalhar. Isso foi com grande alegria.

**E: E também se vê a vantagem das estratégias diferenciadas, não é, faz todo o sentido.**

e: Só faz sentido assim. Por exemplo, na menina com o Défice de Perturbação do Desenvolvimento, muitas vezes ela não trabalhava com os professores, porque também é bastante temperamental, mas com mentoria ela já trabalhava, e não ouvia a mim nem queria ouvir a mim muitas vezes numa explicação, mas ao colega já ouvia.

**E: Muito interessante. Relativamente à avaliação do trabalho desenvolvido, como é que foi feita?**

e: Pronto, essa parte da avaliação é sempre o grande calcanhar de Aquiles e a grande dificuldade, porque é muito qualitativo e transformar isso do qualitativo em quantitativo, eu sinto grande dificuldade, mas tive que o fazer para ser justa. E a verdade é que tínhamos ali alunos de nível 5, porque a Cidadania tem níveis, mas outros não conseguiam. Ou porque ainda não sabiam trabalhar em grupo e isso vai para a parte do respeito e do trabalho colaborativo, e portanto era algo que no final de cada período eu explicava, ainda não tens 4 ou ainda não tens 5 porque, eu fazia questão de explicar para eles perceberem que isto não é a olhómetro, que eu tinha aqui um critério e que havia a possibilidade de eles melhorarem. E a verdade é que eles foram entendendo a mensagem e no final do período quase todos conseguiram o nível 5.

**E: Esse feedback foi muito importante? Sentiste essa necessidade de explicação da atribuição da classificação?**

e: Senti necessidade, porque é tudo tão qualitativo. Num teste com nota no cabeçalho, se é 50, 70 ou 80, eles percebem porque fazem eles as próprias contas se bem que um aluno não é só isso, mas eles entendem melhor. Como isto era muito qualitativo eu tinha receio que pudessem achar “ah, eu não sou um bom cidadão”, uma vez que a disciplina se chama Cidadania, o que não era o caso, ou a professora não gosta de mim ou há ali qualquer coisa que eu não estou a corresponder, então eu fazia questão...

**E: Também era a novidade, não é?**

e: E eu fazia questão de lhes explicar, até porque sabia que eles queriam, que se comparavam com outros, não é, é inevitável.

**E: No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foram diagnosticadas dificuldades por parte dos alunos?**

e: Eles adoravam a Cidadania e Desenvolvimento. Posso dizer que às vezes era eu que estava com mais dificuldade em perceber o que é que ia trabalhar com eles e eles é que me davam o alento para eu trabalhar nas aulas, porque eles adoravam, e era muito, como eu já expliquei, era uma turma muito permeável à diferença e, portanto, eles achavam mesmo uma mais-valia. Nunca acharam que era uma disciplina ou que era uma seca, ou que não precisavam nada daquilo, pelo contrário, eles sabiam que tinham causas e que tinham que...

**E: E é também uma aprendizagem para a professora, então?**

e: Foi mesmo.

**E: Interessante. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento do trabalho?**

e: Foram. Essa era a grande gestão, a dificuldade era nessa gestão dos conflitos porque eles queriam ficar com os amigos, mas depois também discutiam, e depois porque uns trabalhavam mais e outros não trabalhavam, depois outro vinha-me dizer que alguém...

**E: Em termos de regras estabelecidas, os alunos aceitaram-nas? Cumpriram-nas? Estabeleciam essas regras constantemente?**

e: Sim, era preciso lembrar, porque eles ainda são pequeninos e passaram da monodocência não é para este mundo novo de  $n$  professores, com imensos materiais, com

imensas disciplinas, mas como eu costumo dizer, devagar vamos lá e acho que devagar fomos longe.

**E: Muito bem. Como caracterizas o relacionamento interpares?**

e: O relacionamento interpares, para mim a grande surpresa foi, porque eu pensei que era algo que eu teria de trabalhar, era o respeito pelos dois meninos, os dois casos graves. E foi uma grande aprendizagem para mim porque foi a própria turma e o modo como eles reagiam com eles que me ensinou a reagir a cada uma especificidade de cada um. E muitas vezes eu lhes agradeci e dizia “foram vocês que me ensinaram a estar com ela” ou às vezes o menino ficava mais nervoso e bastava um toque, e então eu via que eles faziam isso e também eu própria ia lá e tocava nele e ele acalmava-se ou se tinha que ser mais assertiva, porque os colegas também já tinham essa linguagem. Portanto, foi uma aprendizagem mútua.

**E: Era uma relação de aceitação não é, e de respeito?**

e: Total, total. E ensinaram-me muito a trabalhar com esses dois meninos. Porque não tenho formação para trabalhar...

**E: Claro, tinham as suas especificidades. Dadas as características da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, tu consideras que as condições existentes propiciam um bom clima de ensino-aprendizagem?**

e: Sim.

**E: É trabalhada a responsabilização do aluno pelo sucesso da sua aprendizagem? Os alunos são, por exemplo, implicados nos objetivos e metas a atingir?**

e: São, eu ouço-os e a prova disso é, porque eu não estava a pensar trabalhar este ano a Sexualidade, por exemplo, até porque via que eles ainda eram imaturos, e pensei até que um ou outro, claro que já era mais adolescentezinho e até podia ser um tema que lhe interessasse, mas na turma, na globalidade achava que não, e depois após eles manifestarem esse interesse eu correspondi.

**E: Tens assim algum exemplo, de que te recordes?**

e: De como correspondi?

**E: Sim.**

e: Fui procurar vídeos que pudessem ser úteis para mostrar.

**E: Ok. São considerados os interesses e as necessidades dos alunos de modo a estimular o seu desenvolvimento na aprendizagem?**

e: Sim, não pode ser de outra maneira, caso contrários eles não estão...

**E: Tens assim algum exemplo? Eu acho que quando falaste da Sexualidade, vem um bocadinho ao encontro desta questão, não é, eles sentiram necessidade e tu adequaste?**

e: Eu não estava a pensar trabalhar esse tema este ano, mas quando percebi que era algo que lhes interessava, avancei. E acho que agora, no próximo ano, esse vai ser um tema a trabalhar porque acho que já estão preparados e a precisar.

**E: E a idade assim o exige também, não é?**

e: Exato.

**E: Consideras as estratégias utilizadas em Cidadania e Desenvolvimento capazes de proporcionar o desenvolvimento da autonomia, de iniciativa, a capacidade de aprender ao longo da vida?**

e: Sem dúvida. Eu até me recordo que a propósito disso trouxemos um deficiente visual, e eu recordo-me de, e tenho a mais absoluta certeza de que muitos deles não vão, por exemplo, quando forem adultos, estacionar o carro em cima do passeio, ou a mota em cima do passeio, porque eles ouviram um deficiente invisual dizer o impacto que isso tinha na sua mobilidade e no seu dia-a-dia. Inclusivamente, teve muita graça, porque um menino, o pai chateou-se com ele porque ele estacionou o carro em cima do passeio, o menino não aceitou, reclamou com o pai, porque os deficientes, e depois disse, “professora o meu pai não quis saber, mas eu vou querer saber”. Foi um grande ganho.

**E: Uma aprendizagem. Existe uma articulação entre esta disciplina da Cidadania e Desenvolvimento e o perfil do aluno para o século XXI?**

e: Completo. Tem que ser.

**E: Obrigatoriamente?**

e: Obrigatoriamente. Não consigo dissociar um do outro.

**E: Exemplos assim...?**

e: A capacidade crítica, a capacidade de olhar para o Outro, mas também de olhar para si, eu acho que é muito importante o aluno conhecer-se a si próprio primeiro, para depois ajudar. Eu muitas vezes usava a metáfora do naufrago ou até do avião. No avião as hospedeiras dizem primeiro coloque a máscara em si e só depois é que coloca na criança ou no passageiro que vai ao seu lado, porque primeiro tem que estar ciente de que se consegue ajudar, para ter força para ajudar o outro, porque senão naufragam dois, ou acaba-se dois projetos. E eles foram entendendo isso muito bem.

**E: Que bom. Qual o impacto na aprendizagem dos alunos no que concerne ao domínio de linguagens e capacidade de expressão?**

e: Esse também foi um grande ganho, a capacidade comunicativa. Inclusivamente a menina apresentava trabalhos publicamente para a comunidade escolar, inclusivamente os meninos mais tímidos que queriam fugir, se inicialmente eu conseguia um trabalho mais na informática para os proteger e para mostrar que respeitava, ao longo do tempo eles foram-se expondo e foi com grande orgulho que vi que no projeto final, por exemplo de PIC, em que também foi trabalhada essa capacidade comunicativa, todos falaram.

**E: E relativamente então ao processo da informação e de comunicação?**

e: Foi um grande ganho, porque conseguiam fazê-lo já de maneira espontânea. Também era algo que na disciplina de português como tinha a componente da oralidade eu fazia bastante, portanto, há o fator surpresa, porque às vezes a parte que inibe é o estar trabalhado, o estar pensado, tenho aqui formatado, pronto. Então, espontaneamente o aluno ia à frente, ou contava uma história, ou o que fez no fim-de-semana.

**E: Isso já acontecia naturalmente?**

e: E isso foi acontecendo naturalmente, porque eles eram apanhados de surpresa. Ora, vai e fala então o que é que aconteceu. Quando percebia que eram mais tímidos ou uma barreira, olha vai ali e conta-nos o teu fim-de-semana, olha não te importas e vais ali e contas à frente para nós?

**E: Um tema que lhe fosse mais próximo e foram trabalhando essa competência.**

e: E, portanto, no fim.

**E: Relativamente ao desenvolvimento de projetos, raciocínio, resolução de problemas?**

e: Eles tinham muito gosto por Cidadania, portanto, eles foram sempre correspondendo a tudo o que eu pedia.

**E: Relativamente ao pensamento criativo e crítico?**

e: Claro, aí eles são diferentes, aí eles são diferentes e há uns que têm mais capacidade de iniciativa do que outros. Por exemplo, eu posso dizer que aqui as meninas dominavam mais até porque têm um grau já diferente de maturidade nesta idade ao dos rapazes, portanto, elas eram, tinham um espírito mais empreendedor. Mas eu então fazia questão de juntar meninas com os rapazes, para que uns levassem outros, pronto.

**E: Em termos de relacionamento interpessoal houve impacto?**

e: Sim. Se bem que eu acho que eles já vinham bem trabalhados nesse domínio no 1º. Ciclo, mas foi dar continuidade e fazê-los ir mais longe.

**E: E finalmente, relativamente à autonomia pessoal e social, o impacto nesta valência?**

e: Eu também acho que sim, sobretudo porque os temas que íamos tratando e as pessoas que íamos conhecendo e que íamos trazendo à escola faziam-nos ter uma sensibilidade diferente porque viam, ouviam diretamente o que é que, que havia diferença no mundo e que tínhamos que respeitar.

**E: Foram observadas mudanças comportamentais nos alunos? Por exemplo, na forma como se relacionam entre si, como entendem o mundo?**

e: Eu quero acreditar que sim, até porque eles entraram com 10 aninhos mas depois foram fazendo 11 anos e nós sabemos que um mês para eles é muito. Nestas idades, para nós é nada, mas para eles é muito e eu quero acreditar que sim e acho que se não em todos em muitos teve impacto.

**E: Eu acho que aquele exemplo que deste há bocado do estacionamento já vai um bocadinho ao encontro desta mudança não é e de olhar para o Outro?**

e: E um menino também tinha lá no ténis onde andava um colega que tinha uma doença rara e precisava de tampas para uma cadeira especial e então a dada altura estava a turma toda a trazer as tampas, a pôr garrações no condomínio lá, eu tenho uma causa e para ajudar e a trazer para a escola. Pronto, eu acho que sim.

**E: Acho que essa parte responde um bocadinho à próxima questão: como descreves o impacto da Cidadania e Desenvolvimento na motivação ou na autoestima, ou na autoconfiança dos alunos?**

e: Sim, eu acho que eles ficaram muito permeáveis aos problemas do mundo e que eles próprios também conseguiam resolvê-los. Ou ajudar a resolvê-los.

**E: Mesmo naquelas questões internas de turma?**

e: Sim, mesmo nas questões de turma. Eu acho que sim, porque eles estão numa fase complicada de adolescência e tive que ter várias intervenções relativamente à aceitação do Outro que é diferente.

**E: Qual a tua opinião sobre o documento de referência da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?**

e: Acho que o documento, acho que o problema aqui não é o documento, é a falta de formação prévia dos professores. Porque eu tenho uma intuição grande, eu sinto que tenho capacidade para trabalhar domínios da Cidadania porque é algo também que eu estou muito atenta, mas não será assim. Independentemente de os professores terem uma Daniela, ou uma Joaquina, ou um António, estão entregues a um professor que tenha essa sensibilidade, e não pode ser assim, tem que existir uma formação, deve existir uma formação. Sobretudo, por exemplo, para ajudar estes dois meninos como já referi que eram os dois casos mais especiais da turma. Portanto, não é o documento, é o antes, porque eu ia descobrindo as coisas muito no terreno.

**E: Consideras que a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento permite alcançar os objetivos propostos no documento de referência?**

e: Sim. Uma hora por semana não é muito, passa a voar e nós, e portanto, de uma semana para a outra, só fazia sentido porque eu como também era professora do PIC e que era a professora de Português, eu ia misturando tudo porque se fosse para ser trabalhado de maneira estanque não tinha, a finalidade não era cumprida.

**??E: Fazendo um balanço do trabalho realizado, quais as vantagens e desvantagens diagnosticadas?**

e: A falta de formação para trabalhar esses conteúdos. Por exemplo, eu também tenho que ser honesta que não eram só os alunos que eram infantis e não queriam trabalhar a Sexualidade, eu também tinha receio de a trabalhar com eles. E deixei-me levar no fim, confiei, e quando eles quiseram eu lá investiguei os vídeos, protegi-me, lá está porque tinha os vídeos, que estavam muito bem conseguidos mas eu não tive grande ação. Sei que a ser um tema trabalhado no próximo ano, eu vou ter que, não sei, vou ter arranjar maneira de obter aí...

**E: E as vantagens?**

e: Vantagens é este alerta para o Mundo e para o que está à nossa volta. E este olhar sob nós próprios, sob o nosso projeto de vida pessoal, que passa por ajudar os outros. No fim, é perceber que o Bem, que o Bem dos Outros é também o nosso Bem.

**E: Que propostas apresentarias no sentido de uma otimização da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: As propostas passariam pela formação do quadro docente. Era a primeira proposta. E depois, não colocar isto numa hora por semana, mas diluir.

**E: O tempo previsto ser outro?**

e: Ser outro.

**E: Maior duração?**

e: Maior duração, 60 minutos, enquanto os alunos, entre pensar e o passar à ação, já vamos embora. E depois passa uma semana até voltarmos a passar à ação. No meu caso não, porque eu consegui contornar, mas por acaso era professora de Português e o horário assim o permite, caso contrário...

**E: A presença de outros professores?**

e: Presença de outros professores, também seria útil. Outras pessoas da comunidade educativa e encarregados de educação, tivemos.

**E: Ok. Muito obrigada.**

e: Obrigada eu. Boa sorte.

**E: Obrigada.**

Codificação:

E=Entrevistadora

e=Professor P2

Transcrição:

**E: Quantos anos tens de tempo de serviço?**

e: Tenho que pensar, só um bocadinho. Portanto, 2003... 14.

**E: 14. Há quantos anos lecionas nesta escola, onde lecionas também a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: 9 anos.

**E: Tens alguma experiência de participação numa área semelhante à de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: O mais próximo possível seria o Área Projeto. E, que me lembre, mais acho que não.

**E: Relativamente à elaboração da matriz e da planificação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, como é que foi elaborada a equipa, o número de elementos, foi um trabalho mais individual? Se foi apenas os professores que estavam responsáveis por esta disciplina? Como é que foi, em termos de organização?**

e: A Cidadania e o Desenvolvimento surgem associados ao despacho PAFC, não é, que acaba por aparecer numa reta final do ano letivo transato e, por isso, não houve muito tempo para apostar em julho nesta área e esse trabalho teve que ser feito no início de setembro. Sendo que, nesta escola em concreto, as aulas iniciam logo aquando do início

de setembro e, por isso, foi de início difícil projetar efetivamente o que é que se pretendia para a Cidadania e Desenvolvimento. Sabíamos que havia um conjunto de domínios obrigatórios, alguns facultativos num percurso de dois ciclos, e depois uns totalmente opcionais. Portanto, seguimos esta matriz, das aprendizagens essenciais que foram partilhadas pela Tutela, e começámos por trabalhar no seio dos Diretores de Turma que estariam a lecionar Cidadania e Desenvolvimento. Portanto, a planificação foi muito em função destas conversas e estamos a falar de três pessoas que estarão diretamente envolvidas na Cidadania e Desenvolvimento. E foi fácil, por isso, elencar que temáticas iríamos abordar a curto prazo. Sendo que depois envolvemos os Conselhos de Turma para, na verdade, surgir uma proposta para critérios específicos de avaliação e nessa mesma reunião de Conselho de Turma houve partilha das temáticas com os colegas e alguma tomada de decisão. Portanto, não foi propriamente um trabalho isolado, foi um trabalho colaborativo, embora aqui com a tónica entre as pessoas que seriam as que estariam diretamente a lecionar. E os critérios foram depois homologados em Conselho Pedagógico.

**E: Sim senhor, obrigado. Existiu alguma formação prévia para a preparação desta área?**

e: Não houve formação prévia, até porque de facto isto surgiu, como já referi, no final do ano letivo e se calhar a nossa grande aposta não foi de imediato na Cidadania e Desenvolvimento, mas sim em áreas que implicavam projetos interdisciplinares. Portanto, a nossa formação, eu falo em particular no que respeita à minha formação, era muito para sala de aula, para estratégias de ensino-aprendizagem, que podem servir não só conhecimentos do foro científico mas também conhecimentos atitudinais e processuais. E, portanto, eu acho que não posso desvincular desta formação que tive, que não sendo específica para a Cidadania e Desenvolvimento, reverteu para a Cidadania e Desenvolvimento. Outros colegas iniciaram neste ano uma pós-graduação em Inovação e Mudança Educativa, sendo que os pressupostos inerentes a essa formação passam também, para além da aprendizagem académica, pela aprendizagem social e pessoal e emocional, o que vai muito mais ao encontro da Cidadania e Desenvolvimento. Portanto, não houve uma formação em particular para Cidadania. Houve, sim, tirar partido de formação de alguns dos colegas que foram destinados para esta área tinham, e acionar essa formação aquando do início do ano letivo.

**E: Consideras que a falta de formação dificultou de certa forma a organização da disciplina?**

e: Eu acho que pode ser apresentado como um constrangimento, mas também entendo que tem muito a ver com o timing da saída do Despacho. E quando a escola decide participar numa experiência-piloto tutelada, tem que procurar dar resposta às diferentes frentes do próprio Despacho. E muito honestamente o que era mais novidade não seria a Cidadania e Desenvolvimento, porque tinha um parente relativamente próximo que era a Formação Cívica. Era, sim, a criação de um projeto interdisciplinar e que efetivasse a articulação curricular horizontal e vertical. E, portanto, as nossas energias eram muito mais voltadas para esse projeto dito inovador, do que para este que na verdade era um projeto que já existia noutras escolas e havia documentação na Tutela, havia muitas atividades, não em Cidadania e Desenvolvimento mas em Formação Cívica, e há aqui uma grande afinidade e, portanto, foi tirar no fundo partido de experiência anterior para acionar este projeto. E, portanto, houve, de facto, esse constrangimento, a formação

poderia ter ajudado, mas na verdade, com tantas frentes se calhar não seria nesta frente que a aposta da escola seria tão forte neste ano letivo.

**E: Claro. Quais os objetivos e competências a trabalhar na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Eu acho que o objetivo central, pelo menos no que respeita à Tutela, é de facto os alunos passarem por uma formação integral, não serem apenas alunos que dominem conhecimento substantivo, mas também que dominem outro tipo de conhecimentos já aqui mencionados como o conhecimento processual. Isso envolve muitos domínios, muitas valências como a parte emocional, a parte atitudinal, a questão dos valores e portanto isso molda todo o trabalho que acontece em Cidadania e Desenvolvimento e que aqui na escola nos interessava muito que os alunos do Ensino Básico comessem a ter cada mais inculcado. Não é só esta ideia do aluno ser um aluno que executa em testes de avaliação, mas um aluno que consegue viver a Cidadania e viver a Cidadania em experiências que a escola lhe proporciona, dentro da escola e fora da escola. E, portanto, eu acho que esses foram os dois grandes objetivos, apostar em formação integral dos alunos e, por outro lado, acionar um conjunto de atividades que possuíssem intencionalidade pedagógica mas não apenas do foro do conhecimento científico.

**E: Que expectativas relativamente a esta disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Confesso que parti para esta disciplina com alguma descrença, porque achei que foi mais uma disciplina a adicionar à matriz curricular dos alunos, e o facto de haver um professor alocado à disciplina alimentou um pouco essa roupagem, porque por muito que se discutam determinados aspetos em Conselho de Turma, a partir do momento em que há um professor alocado à disciplina e o professor tutela a disciplina, as classificações, por muito que elas sejam propostas em Conselho de Turma, a responsabilidade acaba por ser sua e não tanto do Conselho de Turma. Ainda para mais quando existem projetos em paralelo que têm carácter interdisciplinar e que fazem com que os colegas, na verdade, olhem mais para esses projetos do que para a própria Cidadania e Desenvolvimento. Depois há aqui um estereótipo da Cidadania e Desenvolvimento e que parte da Formação Cívica, que esteve vinculada ao Diretor de Turma e no caso concreto da escola também a Cidadania esteve vinculada ao Diretor de Turma, e portanto, as pessoas acabaram por identificar a Cidadania como um substituto da Formação Cívica e isso acabou por ser um trabalho muito isolado. E, portanto, eu não tinha grandes expectativas em relação à Cidadania, até porque estaria também a trabalhar noutros projetos no seio do Conselho de Turma, mas sabia que queria que não fosse mais uma disciplina e que não fosse um tempo perdido. Portanto, queria que os alunos passassem por experiências que lhes permitissem tomar determinadas decisões do foro da Cidadania e, portanto, queria fazer um trabalho digno, embora não tivesse grandes expectativas porque sabia que não ia conseguir investir em tudo aquilo que eu estaria a fazer.

**E: Não seria possível, não é?**

e: Não seria possível.

**E: Qual o tempo semanal previsto para a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: 60 minutos.

**E: Existe estrutura organizacional pré-definida para a gestão desse tempo, de rotinas, ou momentos pré-definidos?**

e: Pronto, o tempo de 60 minutos está no horário dos alunos, ou esteve. E, portanto, era algo fixo e que se manteve ao longo do ano letivo. Em termos de dinâmica de aulas eu procurei que elas fossem muito moldadas, e se calhar mais à frente irá aparecer essa pergunta, pela aprendizagem baseada em projetos com a conceção de produtos. Não quis que fossem produtos demasiadamente ambiciosos porque também sabia que os alunos estariam envolvidos noutras dinâmicas, nomeadamente numa DAC denominada PIC, portanto, não queria também dispersar as energias dos alunos, mas queria que eles fossem concebendo produtos aula após aula, conseguissem refletir, trabalhar em grupo, e portanto, a dinâmica era sempre esta: portanto, uma introdução que procurava indicar aquilo que eles iam trabalhar naquela aula, ou num conjunto de determinadas aulas, como é que deveriam trabalhar, acompanhar o trabalho em grupo e proporcionar momentos de partilha. E, portanto, foi sempre esta a dinâmica e a rotina que se instalou nas aulas de Cidadania.

**E: Em que espaço ou que espaços decorre o trabalho desenvolvido no âmbito desta disciplina?**

e: Confesso que tive uma grande vantagem porque tive uma turma com um número muito reduzido de alunos, portanto, eram 15 alunos e, portanto, eu dentro da sala de aula tinha espaço mais do que suficiente para organizar a turma em grupos e portanto mantive-me muito dentro da sala de aula a que a turma estava alocada, tendo também a grande vantagem de poder mover este grupo pequenino de alunos para uma sala onde havia recursos informáticos, e portanto era muito fácil complementar o trabalho em grupo com os recursos informáticos, e portanto, eu ia-me movendo entre a sala a que eles estavam alocados e uma das salas de informática.

**E: É um bocadinho a próxima pergunta. Quais os modos de trabalho discente? Individual, em pares, pequenos grupos, grandes grupos? E no caso de serem em grupos como é que eles eram constituídos e a sua organização?**

e: Eu posso dizer que houve um pouco de toda a tipologia de trabalho. Houve momentos de trabalho individual, houve momentos de trabalho em pares, houve momentos de trabalho em grupos. Os grupos foram sempre constituídos ouvindo os alunos, procurando que eles próprios fizessem esta gestão, havendo algumas regras a cumprir, nomeadamente, os grupos não podiam ter mais de quatro elementos e preferencialmente não podiam ser grupos só do sexo feminino ou só do sexo masculino, tinha que haver mistura de géneros. E, portanto, essa era a condição. Depois havia a liberdade para eles escolherem e, portanto, os grupos tiveram carácter flexível e durante o ano foram mudando.

**E: Como está organizado o espaço de trabalho?**

e: O espaço de trabalho era o espaço habitual das diferentes disciplinas. As salas estão organizadas em mesas aos pares, sendo que havia no caso da Cidadania a necessidade de reorganizar o espaço e de constituir, julgo que cerca de quatro a cinco grupos dentro da sala. Portanto, as mesas eram colocadas em grupo.

**E: Em termos de distribuição do trabalho a desenvolver pelo par, havia alguma distribuição prévia, era no momento?**

e: Nem sempre houve guias de aprendizagem. Em algumas atividades houve, nomeadamente aquelas que eram mais complexas e exigiam algum material base para os alunos perceberem qual era o produto pretendido. Havia, sim, uma grande preocupação naquela parte introdutória da aula em esclarecer o que é que se pretendia que fizessem e o que é que tinham que apresentar e, portanto, em termos de materiais eu posso apresentar uma série de materiais que permitiram que as atividades funcionassem, outras estratégias eram definidas por mim no início da aula e, portanto, os alunos ouviam-me a expor a tarefa ou então eu descrevia a tarefa no quadro.

**E: Consideras que o número de docentes da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, por turma, se adequa ao cumprimento dos objetivos?**

e: Neste caso concreto, como se trata de um número reduzido de alunos, eu acho muito honestamente que funcionou e que foi suficiente. O que não quer dizer...neste caso em particular que era uma turma com 15 alunos. Agora, a forma como eu imagino a Cidadania não é desta forma, não é de um tempo de 60 minutos. Eu concebo muito mais numa lógica de transversalidade em que o Conselho de Turma possa trabalhar com este grupo de alunos e faz-me mais sentido que trabalhem professores de diferentes áreas em torno de um projeto que requeira um trabalho no sentido das temáticas que foram elencadas pelo Ministério. Portanto, no ideal seria uma equipa multidisciplinar a trabalhar com os alunos.

**E: Os restantes professores do Conselho de Turma participaram na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Pontualmente, muito pouco.

**E: De que forma? Lembras-te de algum exemplo?**

e: Houve sempre necessidade de expor em Conselho de Turma o que é que os alunos estavam a desenvolver na Cidadania e Desenvolvimento e também ouvir os próprios colegas, porque esta questão da parte atitudinal e de valores não circunscrevem apenas à Cidadania e, portanto, é claro que havendo esse peso e essa ponderação nas diferentes disciplinas, interessava ver o aluno no seu todo e eu não conseguia desvincular disso mesmo, até porque era Diretor de Turma e me interessava muito esta análise mais holística do aluno. Agora, diretamente, eventual...foi mesmo muito residual. Eu acho que a partir do momento em que há disciplina e em que está um professor alocado à disciplina, sendo a aula das 4 e meia às 5 e meia, é evidente que não é fácil convocar outros professores para trabalharem na disciplina de Cidadania. Quando, ainda por cima, eles eram convocados a trabalhar numa outra área e, portanto, a mim enquanto professor que estava nos dois lados, interessava-me muito mais que os professores investissem no PIC, no espaço de confluência de saberes, do que propriamente na Cidadania e Desenvolvimento. Até porque eu tinha muito esta lógica de transversalidade por detrás da disciplina e, portanto, não era aquele tempo que iria fazer a diferença, era se calhar o termos oportunidade de trabalhar aquela mesma temática em diferentes contextos e eles perceberem que havia esta ligação entre os professores. Se isso se conseguiu eu julgo que este ano com dificuldade, a não ser no espaço PIC em que houve oportunidade também de para aí convocar algumas das temáticas da Cidadania. E aí, sim, houve de facto trabalho efetivo e estou a lembrar-me aqui de uma atividade que se fez a propósito de Sustentabilidade, de reflorestação, que não sendo do espaço Cidadania e

Desenvolvimento, estaria se calhar muito mais ligado ao PIC, acabou por estar associado o que era PIC e o que era Cidadania.

**E: Quais os recursos materiais utilizados?**

e: Foram essencialmente tarefas que requeriam papel, lápis, outro material de escrita. Foi também necessário, como é evidente, o recurso às TIC e acho que de uma forma geral, os recursos existentes na escola permitiram fazer um bom trabalho.

**E: Era isso que eu te ia perguntar, se os recursos disponíveis em termos materiais e tecnológicos se adequaram às características da disciplina?**

e: Julgo que sim, porque houve tarefas que foram tarefas muito simples, mas que acabaram por ter grande impacto nos alunos. Eu estou a lembrar-me, por exemplo, o trabalhar a temática Igualdade de Género. A minha opção pedagógica foi visualizar ou visionarmos um filme, o Billy Elliot, não na íntegra, mas mostrar se calhar 2/3 do filme e depois pedir aos alunos para imaginarem o final do filme, sob a forma de uma narrativa em que houvesse uma ligação clara, expressa à Igualdade de Género. E como se vê, uma atividade, julgo eu, que não requer muitos recursos mas que acaba por funcionar, porque depois há um momento de partilha das diferentes narrativas, o que está aqui a obrigar a alguma comunicação oral e a troca de impressões, que se conseguiu fazer. Sempre que foi necessário fazer pesquisas, elaborar powerpoints também com facilidade nós nos deslocávamos até à sala de informática e conseguíamos desenvolver esse trabalho.

**E: Que critérios subjazem à seleção dos conteúdos temáticos?**

e: Há aqui uma matriz por parte da Tutela e, portanto, nós seguimos essa matriz, não vou dizer de uma forma estanque. Sabíamos que algumas das temáticas eram de foro obrigatório, essas foram todas cobertas. Aquelas que poderiam ser trabalhadas ao longo de dois dos ciclos, algumas foram trabalhadas mas nunca houve a preocupação de as cobrir a todas, atendendo a que haveria depois Cidadania no 8º e no 9º ano, mas não foi uma seleção totalmente arbitrária. Nós seguimos efetivamente as aprendizagens essenciais da Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Os alunos participam na escolha dos temas?**

e: Muito honestamente, não houve um grande investimento nesse sentido, não houve. Porque ter o mesmo professor a trabalhar em Cidadania, a trabalhar em PIC, a trabalhar em Ciências, a ser Diretor de Turma, implica um grande esforço concentrado na mesma pessoa e, portanto, eu confesso que de todo o trabalho que tinha com esta turma, eu não tive tanta energia que revertesse para a Cidadania e Desenvolvimento. E, portanto, um tempo de 60 minutos, em que me interessava cobrir uma série de temáticas, que estavam elencadas como sendo obrigatórias, isto automaticamente tira aqui algum protagonismo ao aluno no que respeita às temáticas a abordar. E, portanto, não houve assim, se calhar, a grande oportunidade para permitir esse tipo de decisões embora em anos seguintes o possamos fazer.

**E: Se calhar numa fase mais...**

e: Sim, a partir do momento em que apareça uma Estratégia para a Cidadania e Desenvolvimento de Escola e em que as temáticas sejam já de si distribuídas pelos diferentes anos letivos, é bem mais fácil acionar estas estratégias que dão mais poder aos alunos. Quando estamos a começar, ainda por cima de uma forma precipitada porque a

Tutela também não concedeu tempo para maturar, este não pode ser um ensino que conceba uma aprendizagem totalmente por descoberta e, portanto, a nossa decisão para que as coisas efetivamente funcionassem, fossem credíveis, foi muito mais orientado.

**E: Existe alguma articulação com o conteúdo das diferentes disciplinas?**

e: Portanto, eu estou a pensar um bocadinho nas temáticas. Algumas das temáticas obrigatórias não têm diretamente a ver com a minha disciplina. Portanto, sou professor de Ciências Naturais, ainda por cima no 7º ano as Ciências Naturais são muito moldadas pela geologia, há de facto uma temática ou duas que estão relacionadas, a questão da Sustentabilidade, da Educação Ambiental, mas tudo o resto é muito separado da Geologia. E havia aqui temáticas muito fortes que mereciam ser trabalhadas com muito cuidado com os alunos, nomeadamente a questão da Participação Democrática e também a questão da Igualdade de Género. Com o programa de 7º não tem grande ligação e, portanto, podíamos convocar outras disciplinas mas como digo, não se podem convocar os mesmos professores para mais do que um projeto, quando eles próprios não têm tempo alocado para esses projetos e, portanto, fez-se o possível dentro das condições que existiam.

**E: Qual a relação do trabalho desenvolvido em Cidadania com a comunidade escolar e a comunidade envolvente?**

e: Eu acho que houve uma forte ligação com a comunidade envolvente ao pensar, por exemplo, na atividade de reflorestação na serra de Arouca. Aí foi o abandonar o interior da escola e tentar melhorar uma situação, ainda por cima vinha muito a propósito, o verão passado foi particularmente infeliz no que respeita a essa temática e, portanto, fazia todo o sentido os alunos perceberem que tinham aqui forma de colaborar. Mas foi assim a grande atividade que obrigou a uma ligação à comunidade envolvente. Tudo o resto foi um trabalho muito de sala de aula, com a criação de cartazes, de posters que ficavam presentes na própria sala, porque também havia um outro projeto em paralelo e, portanto, a partir do momento em que há um projeto em paralelo criado de raiz, aí sim com um grande contributo da voz do aluno, pedir ao aluno para estar ao mesmo tempo a trabalhar num projeto interdisciplinar e num projeto de Cidadania podia dispersar e, portanto, eu acho que nós não temos essa oportunidade. Agora, sim, acho, neste momento quando vejo que se constituiu uma equipa para criar uma Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola, em que as coisas são bem mais clarificadas, eu acho que aí haverá maior oportunidade de passar esta mensagem para a comunidade. Este ano letivo eu acho que foi o arranque, digamos.

**E: Que competências são trabalhadas para além dos conteúdos curriculares?**

e: Competências, eu acho que houve uma forte aposta em espírito crítico, acho que houve uma forte aposta em criatividade, em comunicação, em trabalho colaborativo, em lideranças, são tudo competências que vão muito para além da parte cognitiva e acho que foi o que realmente o que mais se procurou trabalhar na Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Como aprendem os alunos, quais as técnicas, instrumentos e formas de trabalho utilizados?**

e: Portanto, eu acho que a modalidade central foi de facto a aprendizagem baseada em projetos, foi a estratégia que dominou a maior parte das aulas. Foram facultados em

determinados momentos guias de aprendizagem que descreviam a tarefa a ser desenvolvida pelos alunos, com vista à produção de algo, que depois seria apresentado, no seio da própria turma. E, portanto, essas ferramentas foram sendo facultadas. Houve uma ou outra aula em que se procurou, ou procurei, que fosse sala de aula invertida, portanto, o trabalho vinha de casa para depois agilizarmos, passarmos à parte prática sem ser necessário haver exposição. Eu não me lembro de fazer exposição nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento. Lembro-me, sim, de partilhar vídeos, lembro-me de pronto de partir muito de filmes que abordavam determinadas temáticas que provocavam a discussão, mas não houve propriamente a voz do professor. Eu acho que enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto, facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor Hélder.

**E: Quais as estratégias de ensino?**

e: Acho que já foi abordado. Muito a aprendizagem baseada em projetos, embora aí com algumas experiências à mistura, nomeadamente *flip classroom*, porque aqui fazia algum sentido fazer esse tipo de ensaios.

**E: Como é feita a avaliação do trabalho realizado?**

e: Pronto, existem grelhas de observação. Não interessava meramente o produto, embora os produtos, os produtos eram fáceis de avaliar. Estou a pensar em narrativas, em apresentações orais, em cartazes, em notícias, portanto, algo que podia ser analisado e que podia de facto ter um feedback por parte do professor, até que para depois fosse melhorado e aparecesse uma versão definitiva, mas é evidente que numa Cidadania e Desenvolvimento interessa muito o processo e o processo só pode ser acompanhado partindo de listas de verificação de grelhas de observação.

**E: No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem e no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foram diagnosticadas dificuldades por parte dos alunos?**

e: Eu acho que nós tirámos partido de modalidades de trabalho do PIC para a Cidadania e Desenvolvimento e, portanto, o facto de o elemento professor Hélder estar nos dois ambientes acabava por permitir que os alunos vissem naquelas dinâmicas da Cidadania uma continuação das dinâmicas do PIC. Foi muito vantajoso e acabou por eliminar alguns dos constrangimentos nomeadamente o trabalhar em grupo que inicialmente poderia ser encarado como um momento de pura descontração sem um produto a apresentar. Eu acho que eles perceberam que o trabalhar em grupo podia efetivamente ser uma mais-valia para que todos participassem, para que todos colaborassem para o mesmo fim. Acho que houve um ou outro aluno que dado o seu perfil nem sempre foi fácil de enquadrar em determinados grupos, as mesmo aí houve alguma aprendizagem, portanto, eles perceberam que por muito que o colega tivesse um feitio ou personalidade muito vincada que não podia de facto ficar de fora.

**E: E é também uma aprendizagem?**

e: Foi uma aprendizagem e houve um ou outro momento de tensão no estabelecimento dos grupos por um ou outro colega que estavam mais isolados, que se autoisolavam e depois não queriam à partida pertencer a nenhum dos grupos.

**E: E como é que essa questão foi depois superada?**

e: Foi superado com conversa, foi conversando em sala de aula e foi melhorando. De início, houve ali alguma resistência, sobretudo por parte de um dos alunos que não queria, porque não queria integrar grupos, queria trabalhar de forma isolada, mas depois também esse aluno acabou por perceber que os outros trabalhavam muito bem em grupo e portanto não fazia sentido estar a trabalhar à parte e acabou por se ir integrando em diferentes grupos.

**E: Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento do trabalho?**

e: Foram, embora volto a mencionar que as regras não eram muito diferentes das estabelecidas em PIC e, portanto, o facto de eu estar quer em Cidadania quer em PIC acho que me ajudou quer em Cidadania quer em PIC.

**E: Nesse sentido, os alunos cumprem as normas e regras estabelecidas?**

e: Cumprem as regras, embora não se possa pedir a estes alunos com 12 anos que a uma segunda-feira, das 16 e 30 às 17 e 30, que sejam máquinas que produzam como nós gostaríamos. Não vou dizer que tenham sido aulas perfeitas. Houve aulas em que houve maior produtividade do que outras, houve aulas em que eu fui mais assertivo do que outras, em que lhes dei margem para estarem a trabalhar de forma mais descontraída, porque eu próprio também estava cansado.

**E: Legítimo. Como caracterizas o relacionamento interpares?**

e: Excetuando um ou outro atrito associado à questão da formação dos grupos, eu acho que houve um bom relacionamento.

**E: Dadas as características da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, tu consideras que as condições existentes propiciam um bom ambiente, um bom clima de ensino-aprendizagem?**

e: Sim, acho que funcionou. Continuo a achar que seria mais interessante a Cidadania e Desenvolvimento ser transversal do que propriamente ser disciplinar.

**E: É trabalhada a responsabilização do aluno pelo sucesso da sua aprendizagem? Os alunos são, por exemplo, implicados nos objetivos, nas metas a atingir? Em caso afirmativo, exemplos?**

e: Acho que os alunos podem ser chamados a pensar em objetivos, sobretudo quando existem temáticas ou domínios obrigatórios ou optativos, mas não propriamente conteúdos alocados a essas temáticas ou domínios. Este ano não tivemos oportunidade e isso prende-se com o facto de a Tutela clarificar um pouco o trabalho muito em cima do arranque do ano letivo. Com alguma antecipação, eu acho que esse trabalho pode ser feito.

**E: São considerados os interesses e as necessidades dos alunos de modo a estimular o seu desenvolvimento na aprendizagem?**

e: Sim, aliás a escolha das temáticas ou dos domínios, ou pelo menos a ordem pela qual foram trabalhados prendeu-se muito com o grupo de alunos com o qual estava a trabalhar.

**E: Recordas-te assim de algum exemplo?**

e: Eu comecei por Direitos Humanos porque percebi muito rapidamente que tinha ali duas ou três meninas muito emotivas e eu lembro-me de apresentar pequeninos vídeo clips de músicas a apelar a determinados direitos e de ter rapidamente choro na aula. Eu percebi que era algo que lhes dizia muito. Percebi também muito rapidamente que tinha um grupo de meninas com caráter muito forte e, portanto, interessava-me também que fosse trabalhada a Igualdade de Género. Veio muito a propósito das características e daquilo que fui observando. Percebi claramente que eles não tinham qualquer noção do que é que era isto dos Partidos Políticos e, portanto, fazia todo o sentido fazer um trabalho de pesquisa em torno do que era um partido de esquerda ou de direita ou de centro. Foi muito procurando ir ao encontro de temáticas que lhes suscitassem interesse e que tivessem garantidas oportunidades de respostas para algumas perguntas que eles queriam efetuar.

**E: Consideras as estratégias utilizadas nesta disciplina capazes de proporcionar o desenvolvimento da autonomia, da iniciativa, a capacidade de aprender ao longo da vida?**

e: Totalmente. Aliás a escolha da estratégia de aprendizagem baseada em projetos prendia-se efetivamente com a ambição de procurar trabalhar as *soft skills* que acabaram por ser já iniciadas.

**E: Existe uma articulação entre esta disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e o perfil do aluno para o século XXI? Com alguns exemplos.**

e: Existe, até porque quando pensámos em critérios e pensámos em Conselho de Turma e quando a proposta surge para ser homologada em Conselho Pedagógico, ela é uma proposta que faz um cruzamento entre critérios gerais da escola e que são critérios que vão beber ao projeto educativo da mesma, e os descritores das diferentes áreas de competências do perfil do aluno. E, portanto, houve logo essa preocupação para que de facto o todo não fosse a mera soma das partes.

**E: Qual o impacto na aprendizagem dos alunos no que concerne ao domínio de linguagens e capacidade de expressão?**

e: Eu acho que eles foram melhorando substancialmente. Eu recordo-me de algumas narrativas iniciais, eu estou a falar obviamente de uma parte escrita, de serem narrativas muito pobres, os alunos revelarem alguma dificuldade em construção de frases e de um texto lógico. E recordo-me de um feedback muito significativo da minha parte, eu até comecei por corrigir a verde para lhes dar alguma esperança e tudo estava muito escrito por mim, porque me interessava que eles fossem capazes de conceber um texto próprio e não fazer um Copy/Paste da internet e isso foi melhorando ao longo do ano. Também pude observar em diversos momentos, comunicações orais e havia alguns alunos que tinham um discurso muito desarticulado, que se perdiam muito facilmente nas suas

ideias, isto obviamente que há ali alguns que têm pensamento divergente, portanto, era difícil para eles seguirem uma linha condutora, mas que no final do ano já o faziam de uma forma mais calma, de uma forma mais sucinta e mais articulada e, portanto, o insistir muito com a construção de narrativas, com a apresentação oral em grupo, com momentos de partilha, acho que foi ajudando os alunos. E este trabalho em sincronia com o PIC e em sincronia com as Ciências Naturais acho que acabou por permitir que eles, de facto, fossem mais do que alunos que fazem testes. E acho que a Cidadania contribuiu para isso.

**E: Ao nível do processamento de informação e de comunicação?**

e: Acho que já falei. Acho que acabei por dizer. Acho que efetivamente foram grandes apostas da minha parte, não é? Eu pretendia que os alunos conseguissem escrever e falar em torno de temáticas de Cidadania e Desenvolvimento e acho que isso foi um objetivo alcançado.

**E: Desenvolvimento de projetos, raciocínio, resolução de problemas?**

e: Houve pequeninos projetos. Eu encaro o fazermos por exemplo um poster, com a recolha de notícias que mostrem problemas a nível mundial no que respeita ao não cumprimento de Direitos Humanos. É um pequeno projeto, um jornal de parede é um pequeno projeto e, portanto, acho que eles foram tendo vários desafios, foram sendo lançados vários reptos, sempre com um produto por detrás. Houve aqui necessidade de raciocinar, eu lembro-me do exemplo de a propósito da atividade dos Partidos Políticos que selecionei um texto com uma linguagem muito técnica, eles tiveram que andar a fazer pesquisa das palavras que lá estavam e portanto, foi eles escolherem quais é que eram as palavras difíceis, foram buscar o seu significado, tiveram que se confrontar com múltiplos significados e escolher aquele que parecia adequado ao contexto, para resolver um problema em concreto que era, se eu tivesse que elaborar o programa de um Partido Político, o meu Partido, que programa é que teria. E acho que, por isso, houve essa preocupação.

**E: Pensamento criativo e crítico?**

e: Sempre, sem sombras de dúvidas.

**E: Capacidade de iniciativa e de inovação?**

e: Sempre, a iniciativa é, não se desvincula da questão da autonomia, não é, o aluno que tem a iniciativa é um aluno que revela um grau elevado de autonomia. Inovação, não foi a minha grande preocupação. Eu acho que quando estamos a trabalhar desta forma com os alunos, por muito que se diga que isto são modalidades que já existem há muito tempo, não são modalidades muito habituais para os alunos e, portanto, a inovação está nos modos de trabalhar. Sem grande fogo-de-artifício, não houve aqui atividades para encher os olhos, mas houve de facto modos diferentes de trabalhar com os alunos.

**E: Relacionamento interpessoal?**

e: Foi muito importante, acho que nós criámos grande proximidade quer entre alunos, quer entre aluno e professor.

**E: Autonomia pessoal e social?**

e: Certo. Volto a referir que o grande objetivo era contribuir para a formação integral dos alunos e não faz sentido querer, defender esse mote esquecendo aquilo que é a parte social e a parte pessoal e a parte emocional.

**E: Foram observadas mudanças comportamentais nos alunos? Por exemplo, na forma como se relacionam entre si, como entendem o mundo, entre outras?**

e: Portanto, estamos a falar de uma fase de crescimento difícil, não é? Nós falamos de alunos que estão entre a pré-adolescência e a adolescência, depende um bocadinho dos seus ritmos biológicos. Portanto, são alunos muito imprevisíveis. Eu não vou dizer que melhoraram imenso o seu comportamento. Eu acho que a Cidadania permitiu compreender melhor o perfil de alguns alunos. Houve alunos que chegaram ao 7º ano com um fervilhar hormonal muito acentuado mas que terminaram bastante mais calmos. Houve outros que começaram calmos e que terminaram com as hormonas nos píncaros. Portanto, não depende só do trabalho que é feito neste espaço. Depende também do próprio ritmo biológico. Agora, que os alunos perceberam que era um espaço que podia ser útil para viver em Cidadania, acho que perceberam.

**E: Como descreves o impacto da Cidadania e Desenvolvimento na motivação ou na autoestima, ou na autoconfiança dos alunos?**

e: Eu acho que é um espaço onde eles veem o professor de outra forma, não o veem como alguém detentor do conhecimento e que pretende partilhar com eles num período de tempo de 40, 50 minutos. Veem o professor como um facilitador das tarefas que são destinadas para aquela aula e, por isso, alguém que está mais próximo. E estando mais próximo consegue aconselhar, consegue também alertar, consegue advertir e, portanto, contribui, vai contribuindo para outras valências que tem muito a ver com o crescimento pessoal dos alunos e que apelam ao treino de estratégias de autorregulação, sejam elas no domínio da motivação, da autoestima, da autoconfiança. Agora, impactos, eu não consigo ver as coisas em separado não é. É muito difícil para mim dizer os alunos tornaram-se autoconfiantes, tornaram-se mais capazes porque tiveram Cidadania e Desenvolvimento. Eles tiveram um bolo, eles tiveram um conjunto de modalidades de trabalho que permitiram que eles fossem alunos diferentes de alunos de 7º anos que já cá estiveram nesta escola. Agora, se isso é só impacto da Cidadania, eu acho que não é. Eu acho que é um impacto do PAFC e das estratégias que a escola implementou para dar resposta à experiência piloto e aí, então, eu não consigo ver isso como um produto só da Cidadania. Vejo como um produto de um trabalho diferente em PIC, em Ciências, em Português, todos os contextos em que efetivamente os professores se envolveram em torno dessas dinâmicas que eram apontadas pelo despacho.

**E: Qual a tua opinião sobre o documento de referência da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?**

e: Eu acho que é um documento bastante completo. Eu não sou de todo de cumprir na íntegra prescrições. Eu acho que aquilo é uma matriz, é uma referência, acho que é assim que tem de ser lida. Parece-me que cobre o essencial. É necessário, sim, depois, os professores procurarem adequar a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania à sua própria escola e esse é um trabalho que não pode ser meramente de professores. É um trabalho que tem de ser de professores, de alunos, de encarregados de educação, de lideranças. Acho que começámos muito com a tónica nos professores. No próximo ano

letivo, acho que a tónica já estará muito mais em professores, lideranças e alunos, e a curto prazo temos que envolver necessariamente os pais.

**E: Consideras que a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento permite alcançar os objetivos propostos no documento de referência?**

e: Eu acho que facilita, embora volte a referir, acho que a Cidadania e Desenvolvimento não deveria ser mais uma disciplina, acho que devia ser algo transversal às diferentes áreas disciplinares. E, por isso, temos é um problema com a transversalidade é que isso às vezes significa não fazer nada. O facto de haver uma disciplina, de ter alguém alocado à disciplina é no fundo ter esse alguém como um líder de um processo que pode arrastar outros intervenientes, outros agentes educativos. E, portanto, isso ajuda a que aquilo que está no documento de referência possa ser de facto materializado.

**E: Fazendo um balanço do trabalho realizado, quais as vantagens e desvantagens diagnosticadas?**

e: Grande vantagem: é possível efetivamente trabalhar outras competências para além das cognitivas. É possível apontar como prioridade não só aprendizagens concetuais, mas também aprendizagens emocionais, pessoais, sociais. E diria que isso garante o estar mais próximo daquilo que são as prioridades elencadas no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Desvantagens: acho que o facto de ser uma disciplina com um tempo e um espaço próprio que pode fazer com que outros professores estejam à margem da própria disciplina e que as aprendizagens sejam aprendizagens feitas naquele contexto, com aquele professor. E , portanto, ser um trabalho que se perca e que não tenha na verdade depois impacto na comunidade educativa.

**E: Que propostas apresentarias no sentido de uma otimização da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Acho que é fundamental passar de uma Estratégia de Educação para a Cidadania Nacional para uma Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola. Conseguimos criar esse documento de referência agora na reta final deste ano letivo, o que não foi de todo mal pensado, podemos ver este primeiro ano em que funcionaram, funcionou a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento no 5º e 7º ano como uma espécie de ensaio e, portanto, como uma espécie de diagnóstico, tentar ver aquilo que é necessário fazer para que haja reais impactos na comunidade educativa. Portanto, acho que é fundamental termos uma visão estratégica para a escola procurando ir para além da escola, portanto, intervir naquilo que é a realidade envolvente. E acho que é isso que é preciso fazer. Portanto, é preciso convocar outros agentes, esse agentes têm que ser funcionários, encarregados de educação, as lideranças, parcerias que se estabeleçam com a escola, isto está já neste documento de referência que foi criado na reta final, agora é preciso passar da teoria à prática e depois monitorizar essa mesma estratégia de escola para ver o que é que deve ser acionado de modo a vivenciar realmente aquilo que é a Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Muito obrigada.**

e: De nada.

Codificação:

E=Entrevistadora

e=Professor P3

Transcrição:

**E: Quantos anos tens de serviço nesta escola?**

e: Nesta, seis.

**E: Há quantos anos lecionas na escola onde esta área está a ser desenvolvida em termos de Cidadania e Desenvolvimento? Os mesmos anos que lecionas nesta escola?**

e: Ah, de Cidadania não, mas sim, os mesmos anos de Cidadania como foi este ano. Já tinha dado noutra escola, onde fui também diretora de turma, mas nesta escola foi o primeiro ano.

**E: Então uma área semelhante a esta já te era familiar?**

e: Sim, sim, sim. Já tinha dado Cidadania, a Área Projeto também.

**E: Muito bem.**

e: Diretora de turma, portanto...

**E: Que também acabava por...**

e: Também fazia muitas das coisas, às vezes, de Cidadania.

**E: Portanto, a experiência não foi a primeira vez?**

e: Não, não, não.

**E: Relativamente à matriz e à planificação da disciplina, em termos de participação foi uma participação única do professor titular ou houve uma equipa que elaborou a planificação, os documentos que consultaram? Como é que foi o processo?**

e: Eu e o Hélder como éramos diretores de turma do 7º ano e dávamos ambos Cidadania, nós escolhemos os temas que íamos abordar, porque há temas facultativos, há temas obrigatórios. Portanto, selecionámos os temas perante o público-alvo que tínhamos, não é, porque já conhecíamos as turmas. E depois fizemos uma planificação, quando é que dávamos, que tempo letivo despendíamos para cada tema e, pronto, e planeávamos sempre para dar mais ou menos a mesma coisa nas duas turmas.

**E: Existiu alguma formação prévia para esta disciplina?**

e: Não, não, mas como nós já tínhamos, quer eu, quer o Hélder, trabalhado um bocadinho para a flexibilidade, para a parte humanística, portanto, já sabíamos mais ou menos que é que tínhamos, como é que tínhamos que abordar, muito também relacionado com o perfil do aluno e com as aprendizagens essenciais, portanto, já sabíamos mais ou menos como é que tínhamos que abordar.

**E: E a falta dessa formação dificultou, de alguma forma, a organização da disciplina?**

e: Não, acho que não. Acho que não. São temas muito, do dia-a-dia, não é, portanto, não dificultou.

**E: Quais os objetivos e competências a trabalhar na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Ora bom, eu acho que é uma disciplina virada muito para a parte humanista do aluno, não é, Voluntariado, depois cultura geral também. Eu acho que o tema inicial, Direitos Humanos, foi muito bom para também eles discutirem entre eles a relação com o Outro, portanto, também foi muito importante. Muito mais virada para a preocupação do Ser, percebes, de como ser um cidadão ativo.

**E: Que expectativas tinhas relativamente a esta disciplina?**

e: Ah, muitas, muitas, porque o 7º ano é uma faixa etária que eles absorvem muito e participam imenso. A turma que eu tinha era uma turma muito ativa e então qualquer pequeno projeto que nós dávamos eles faziam sempre um grande projeto. Portanto, foi muito bom e acho que aproveitei muito a parte humanista deles todos, a parte do grupo, a parte de explicar perante o público, que eles no início, e fui buscar um bocadinho também ao PIC, no início eles tinham muita dificuldade em expor-se, e a meio já, o barco já ia, só bastava dizer o tema e eles já trabalhavam.

**E: Autónomos.**

e: Exatamente.

**E: Relativamente ao tempo semanal alocado, qual era?**

e: Nós tínhamos quarta-feira, 60 minutos. Quarta-feira, último tempo, das 4h30, às 5h30. Um tempo.

**E: Existe alguma estrutura organizacional definida pelos professores em termos de gestão de tempo, de rotinas, ou momentos pré-definidos? Ou limitava-se aquele tempo?**

e: Sim, limitávamo-nos aquele tempo. Às vezes, aproveitávamos muito do PIC, não é, porque eu acho que são duas disciplinas que se podem cruzar muito. Aproveitávamos alguns saberes do PIC e aproveitávamos para a Cidadania, sim.

**E: Qual era o espaço onde o trabalho era desenvolvido na disciplina?**

e: Sala de aula ou então no G5 com os computadores porque muitas vezes eles tinham que fazer pesquisa também, e quando estávamos na sala de aula, eu deixava utilizar os telemóveis.

**E: Muito bem. Relativamente aos modos do trabalho discente, era individual, em pares, em pequenos grupos, grandes grupos? Qual era a estratégia?**

e: Tivemos um pouco de tudo, mas principalmente, pares, entre pares e grupo. Trabalho de grupo.

**E: E relativamente ao trabalho de pares, como é que eram definidos os grupos, que critérios eram utilizados?**

e: Eu aproveitei muito a percepção que eles tiveram do trabalho em grupo do PIC, porque a partir do momento em que eles começaram a trabalhar em grupo eles perceberam que o grupo, o par que eles deviam escolher não era o amigo, mas era aquele que mais trabalhava. Portanto, eu consegui que eles escolhessem sem estarem a escolher os amigos. Isso era importante.

**E: Em termos de organização do espaço onde os alunos desenvolviam trabalho, havia assim alguma distribuição específica?**

e: Sim, nós normalmente, quer em pares, quer em trabalho de grupo, nós fazíamos, nós púnhamos as secretárias de forma a trabalharem também em grupo, sim. Portanto, dispúnhamos sempre as cadeiras e as mesas sempre para trabalhos de grupo.

**E: Em termos de distribuição do trabalho, havia uma distribuição prévia ao par pedagógico? Os alunos tinham noção daquilo que ia ser trabalhado com alguma antecedência ou era no momento?**

e: Pronto, na primeira aula fazia sempre uma introdução, onde eles depois pesquisavam sobre o tema e depois, sei lá, estávamos três aulas, duas, três aulas a trabalhar sobre o tema mas só na primeira aula é que era assim uma aula mais guiada. Depois na segunda e na terceira, eles já trabalhavam e muitas vezes culminava com uma apresentação, com um debate sobre o tema. Portanto, eu só os guiava na primeira aula.

**E: Consideras que o número de docentes na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, por turma, se adequa ao cumprimento dos objetivos do próprio, da própria área?**

e: Eu acho que o diretor de turma pode dar Cidadania, não pode é trabalhar sozinho. Eu acho que tem que haver uma articulação entre professores do ano ou do ciclo para tratarem do que é que vão trabalhar para que até muitas vezes possam interligar os vários anos letivos. Eu acho que isso é fundamental, que trabalhem juntos.

**E: Então, os restantes professores do Conselho de Turma tiveram uma participação neste momento, na disciplina?**

e: Neste caso, foi só com o outro diretor de turma que fazia parte do Conselho de Turma, que era o Coordenador, mas os outros professores podem participar também.

**E: Mas não participaram?**

e: Não participaram, não.

**E: E a participação só do outro colega que dava Cidadania e Desenvolvimento foi uma mais-valia?**

e: Ah, sim, sim. Porque trocávamos ideias, estratégias de como abordar o tema, portanto, foi muito importante trabalhar um com o outro, sim.

**E: Quais os recursos materiais utilizados?**

e: Pronto, como eu já te disse, computadores, os alunos utilizavam muito também os telemóveis. Por vezes, demos documentos para eles analisarem e basicamente era isso. Vídeos, víamos vídeos, vimos documentários, vimos um filme para abordar um tema. Pronto, basicamente foi isto.

**E: Os recursos materiais e tecnológicos disponíveis eram adequados às características e às exigências da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Sim, sim, sim, sim, porque tínhamos, a sala estava adaptada, tinha o computador que levava, tinha o projetor, portanto, tinham os materiais necessários.

**E: Que critérios subjazem à seleção dos conteúdos temáticos?**

e: Pronto, há os temas obrigatórios e depois nós selecionamos aqueles para tocar várias áreas: Direitos Humanos, Sustentabilidade, as Ciências. Portanto, tentamos tocar um bocadinho nas várias áreas que estão ao dispor da Cidadania. Foi esse o critério.

**E: Relativamente, à participação na escolha por parte dos alunos, eles tiveram essa oportunidade de escolher os temas?**

e: Não, no planeamento inicial, não. Eu acho que foi mais na condução, depois como é que iria funcionar o tema. Mas na escolha, não, na escolha fomos nós.

**E: Existe alguma articulação com os conteúdos das outras disciplinas? Se sim, um exemplo, por favor. Ou exemplos.**

e: Pois, articulação com, é só mesmo aquilo que eu te disse, com o PIC realmente foi utilizado, muitas vezes aquilo que nós dávamos em PIC eu utilizava para a Cidadania. Agora, com as outras disciplinas, não.

**E: A articulação foi mais com o PIC?**

e: Foi mais com o PIC.

**E: Qual a relação do trabalho desenvolvido na disciplina com a comunidade escolar e a comunidade envolvente?**

e: Eu acho que este ano nós não abordámos temas onde pudesse estar a Escola toda, foi mais para os chamar a atenção para a realidade lá fora. Mas no próximo ano estamos a pensar fazer qualquer coisa já virado para a Escola.

**E: Relativamente às competências trabalhadas, foram trabalhadas mais competências para além daquelas que estão nos conteúdos curriculares?**

e: Ah, sim, sim. Muito mais. Então em termos de aprendizagens essenciais, de perfil do aluno, a argumentação, a criatividade, a espontaneidade que eles também têm, o trabalho em grupo, saber respeitar o Outro, isso foram largamente desenvolvidas.

**E: Como é que os alunos aprendem, que técnicas, que instrumentos, que formas de trabalho foram desenvolvidas?**

e: Muito pesquisa, muito debate entre eles, muita argumentação entre eles...portanto, foi muito pouco do meu trabalho. Portanto, foi só assim como eu já te disse, guiar inicialmente e a partir daí eles tomavam conta da situação.

**E: Então a estratégia passava um bocadinho por aí? Porque a próxima pergunta é: quais são as estratégias. É um bocadinho mais orientação?**

e: É, é. Foi orientação inicial só, porque eles depois, muitas vezes até aconteceu eu ter pensado de uma forma, mas como eu vi como eles estavam a abordar até achei mais engraçado, utilizei a que eles estavam a falar. Por exemplo, dou-te um exemplo,

Partidos Políticos, o trabalho era, pronto, eles tinham que ler um artigo e depois dizer as características das várias fações dos partidos e depois tentarem criar um partido. E ficava por aí. Fizeram isso lindamente, mas ao criarem o partido depois deu âmbito a debate: porque é que formou aquele partido, que características. Uns não concordaram com isso, então eu depois tive mais duas aulas sobre o debate, sobre os partidos, os partidos e as características dos partidos que eles tinham criado. Portanto, aí também foram eles que levaram a aprendizagem, não é, do debate e da argumentação, que nem tinha pensado inicialmente para isso.

**E: Como é feita a avaliação do trabalho realizado?**

e: Observação, muita observação, grelhas de observação, passa por aí, não há testes, não há nada.

**E: No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foram diagnosticadas dificuldades por parte dos alunos?**

e: Sinceramente, acho que não, porque eu vi todos a participarem, a querer participar, inclusivamente alunos mais calados, mais introvertidos, a quererem participar também. E é engraçado porque às vezes aqueles alunos que até academicamente se salientam, por vezes, na participação de argumentação não são tão fortes quanto isso, e na Cidadania isso vê-se muito.

**E: Engraçado. Muito bem, é curioso. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento do trabalho?**

e: Pronto, tal como eu já te disse, nós tínhamos, fazíamos um planeamento inicial, sei lá Direitos Humanos, eles tiveram o documento, depois analisaram, cada um fez, portanto, sim tínhamos...

**E: E os alunos cumprem as regras estabelecidas?**

e: Sim, sim, sim. Eu, volto a dizer, acho que o PIC veio ajudar muito para a Cidadania. Acho que sim.

**E: Como caracterizas o relacionamento interpares?**

e: Muito bom. Falo principalmente no 7º ano, o meu 7º ano, mesmo alunos novos parecia que já se conheciam há muito tempo, portanto, um relacionamento muito bom e de ajuda entre eles muito bom.

**E: Dadas as características da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, consideras que as condições existentes propiciam um bom clima de ensino-aprendizagem?**

e: Sim, sim. O facto de eles se darem bem, de se conhecerem, de serem um grupo muito coeso, isso ajuda muito para a Cidadania.

**E: Na disciplina é trabalhada a responsabilização do aluno pelo sucesso da sua aprendizagem? Os alunos são, por exemplo, implicados nos objetivos, nas metas a atingir?**

e: Sim. Eles sabem que tarefas é que têm que desempenhar, que timings é que têm que ter.

**E: Podes dar assim uns exemplos?**

e: Portanto, eles sabiam que tinham que trazer uma investigação, por exemplo, nós estávamos a, um dos trabalhos era ver o dia deles e como eram os avós deles, quando eles tinham a mesma idade. E, portanto, depois eles tiveram que entrevistar os avós e depois fizemos tipo um *mind map* sobre a vivência dos avós e a vivência deles. E comparámos uma com a outra, portanto, eles sabiam que tinham que entrevistar naquela semana, porque na semana seguinte iríamos então fazer o tal *mind map* para ver e depois comparar entre as vivências dos avós e as deles. Portanto, eles sabiam os timings e cumpriam direitinho.

**E: São considerados os interesses e as necessidades dos alunos de modo a estimular o seu desenvolvimento na aprendizagem?**

e: Sim. Eu acho que Cidadania é uma disciplina onde apela imenso à responsabilidade, ao modo de aprender. E eles, eu acho que é o grupo, o grupo tem sede de saber e de querer e de mostrar e trazer...

**E: Lembras-te assim de algum momento em que fosse evidente?**

e: Sim. Quando foi, por exemplo, a parte da discussão dos partidos, nessa primeira aula onde eu só depois é que percebi que tinha que fazer o debate. Eu tive os alunos a trazerem na aula seguinte, lembro-me de vários alunos a trazerem na aula seguinte, mediante aquilo que tinham ouvido dos outros, na aula anterior, a trazerem uma lista que queriam argumentar e aliás eu queria passar para o tema seguinte e foi aí que percebi que não podia passar para o tema seguinte, porque eles queriam argumentar com a lista que tinham trazido de casa.

**E: Era uma necessidade.**

e: Exatamente.

**E: Consideras as estratégias utilizadas na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento propicia o desenvolvimento da autonomia, da iniciativa e a capacidade de aprender ao longo da vida?**

e: Sim. Sim, sim. Houve só uma área, mas isso tem a ver com a idade, que nós tentámos abordar a parte da segurança na internet, das redes sociais. Eles chegaram à conclusão que sim, que era preciso ter cuidados, mas depois tivemos situações onde vimos que não foi muito aplicado. Portanto, mas eu isso acho que tem a ver com a maturidade, com a idade que eles têm. Nas outras áreas, sim, acho que sim, acho que, Igualdade de Género vimos, eles discutiram muito e debateram esse tema, portanto, sim.

**E: Existe uma articulação entre a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e o perfil do aluno para o século XXI? Exemplos?**

e: Imenso. A parte de argumentação, a parte de trabalho em grupo, de trabalho entre pares, a criatividade. É uma disciplina que apela a todas as características do perfil do aluno. Não é uma disciplina que tu possas dar de maneira tradicional, não, nem pensar.

**E: Qual o impacto na aprendizagem dos alunos no que concerne ao domínio de linguagens e capacidade de expressão?**

e: Imensa, porque como tínhamos os debates não é, portanto, eles saberem exprimir-se, saberem argumentar, foi muito trabalhado na Cidadania.

**E: Do processamento da informação e da comunicação?**

e: Sim, porque eles tiveram que pesquisar, não é, tiveram que seleccionar informação e depois tiveram que debater sobre a informação que tinham pesquisado. Portanto, acho que muito mesmo.

**E: Desenvolvimento de projetos, raciocínio, resolução de problemas?**

e: Exatamente. Portanto, o debate, o terem que interpretar, por exemplo, que as características de cada partido, que sabes que não é fácil para 7º ano, as características de cada partido acho que estava espelhado nisso.

**E: Pensamento criativo e crítico?**

e: Sim, quando eles não concordavam, por exemplo, com as regras dos partidos, aí argumentos, trouxeram argumentação, portanto, muito espírito crítico, muito.

**E: Capacidade de iniciativa e inovação?**

e: Sim. Eu julguei, por exemplo, na entrevista aos avós, eu julguei, sabes como é que é, vem um, vem outro “ah, eu entrevistei, mas os outros não”. Não, todos tinham entrevistado os avós, mesmo aqueles que não viviam com os avós, ligaram aos avós para fazerem a entrevista e vinham todos orgulhosos com a entrevista que tinham feito. Portanto, muito envolvimento.

**E: Relacionamento interpessoal?**

e: Sim, sim. Notava-se muito a ajuda um com o outro e quando um, quando havia mais dificuldade, notava-se que tentavam ajudar, sim.

**E: Autonomia pessoal e social?**

e: Sim, sim. Cidadania é muito trabalhar com o outro, portanto, existe em todo o sentido, que o trabalho em pares é isso, não é.

**E: Foram observadas mudanças comportamentais nos alunos? Por exemplo, na forma como se relacionam entre si, como entendem o mundo?**

e: Sim, sim. Por exemplo, quando eu dei a parte dos Direitos Humanos e depois do Voluntariado, eles queriam ajudar uma associação de cães e queriam trazer alimentos, portanto, sim, eles depois para a comunidade, arranjaram eles os alimentos para os cães e levaram à associação e isso nem partiu de mim, foi, salvo erro, foi um vídeo que eu lhes mostrei sobre os animais e o cão abandonado e então eles na aula seguinte tiveram essa iniciativa de trazerem alimentos para dar a uma associação.

**E: Como descreves o impacto da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento na motivação, autoestima, autoconfiança dos alunos?**

e: Como é uma área onde eles lidam a expor-se, aprendem a expor-se, no início com mais reticências sobre isso, mas depois expõem-se, eu acho que passa a ser uma área onde facilmente depois eles aplicam em todo o lado. E saem mais confiantes, noto mais confiança. Por exemplo, temos o Francisco, não é, que tem Síndrome de Asperger, que em termos de trabalho, por exemplo, mas isso tem a ver com as características daquilo que ele tem, dizer-se a ele para pesquisar sem o guiar, ele não consegue. Mas depois se ele souber que vai para o quadro e vai argumentar, eu vi o Francisco e fazer uma argumentação e a falar em público como nunca vi nas outras disciplinas, não é, também sou professora de Físico-Química deles. Portanto, notei muita diferença. O Francisco a argumentar, a fazer uma mímica para eles tentarem descobrir que Direito Humano é que ele estava a relacionar, foi bom de se ver.

**E: Qual a tua opinião sobre o documento de referência da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?**

e: Eu acho que os temas guiam-nos, não é. Pelos temas nós conseguimos ver, agora, depois cabe ao professor mediante a turma que tem, aplicar as estratégias. Portanto, sim, o documento, através dos temas, da escolha dos temas, sim, mas depois é bom porque dá-nos a liberdade de poder escolher o tipo de abordagem que podes fazer para esse tema, o que é ótimo.

**E: Consideras que a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento permite alcançar os objetivos propostos nesse documento de referência?**

e: Sim, sim. Tem que ser trabalhado, não é, não se pode utilizar a Cidadania para tratar de questões de Direção de Turma, porque são temas muito importantes para a vivência dos alunos, não é, para a formação dos alunos. E se se aplicarem os temas que estão lá como obrigatórios, eu acho que vai ser uma mais-valia para os alunos.

**E: Fazendo um balanço do trabalho realizado, quais as vantagens e desvantagens diagnosticadas?**

e: Vantagens imensas, imensas. A minha relação com eles, devido à Cidadania, como não é uma aula expositiva, é mais uma aula argumentativa, eu acho que a relação entre professor e alunos fica, como é que eu te hei-de dizer, fica...

**E: Mais próxima, não?**

e: Sim, exponencial, estava a faltar-me a palavra. Sim, muito, muito. Entre eles imenso. Portanto, é uma mais-valia e acho que deve ser aplicado sempre.

**E: Em termos de desvantagens diagnosticadas?**

e: Sinceramente, desvantagens...não vejo nenhuma, desvantagens da Cidadania. Eu acho é que todos os temas são tão bons, tão bons, que não há tempo para lidar com todos os temas da maneira como eu gostaria, não é, porque só um tema aquilo dá pano para mangas, não é. Portanto, acho que a única desvantagem que eu possa ver é isso, não é, porque cada tema abarca muita coisa. Portanto, não estou a ver mais nenhuma desvantagem.

**E: Se calhar vem ao encontro da próxima pergunta. Que propostas apresentarias no sentido de uma otimização desta disciplina?**

e: Eu acho que como os temas são tão abrangentes, abrangem tantas áreas, eu acho que selecionar quatro temas, cinco temas no máximo para serem trabalhados durante o ano letivo, eu acho que era suficiente. Porque houve temas que até eram interessantes, mas o tempo que tu tens, porque não pode ser uma tema por aula não é, nem pensar, não é. Portanto, o tempo que tens para perceberes que houve ali uma aprendizagem efetiva sobre o tema, não é uma aula, são várias aulas. Portanto, se calhar menos temas para se poder trabalhar mais profundamente.

**E: Menos mas bem, em cada um?**

e: Sim, exatamente.

**E: Muito obrigada.**

e: Acabou? Ficava aqui mais tempo.

Codificação:

E=Entrevistadora

e=Professor P3

Transcrição:

**E: Quantos anos tens de tempo de serviço?**

e: Tenho que pensar, só um bocadinho. Portanto, 2003... 14.

**E: 14. Há quantos anos lecionas nesta escola, onde lecionas também a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: 9 anos.

**E: Tens alguma experiência de participação numa área semelhante à de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: O mais próximo possível seria o Área Projeto. E, que me lembre, mais acho que não.

**E: Relativamente à elaboração da matriz e da planificação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, como é que foi elaborada a equipa, o número de elementos, foi um trabalho mais individual? Se foi apenas os professores que estavam responsáveis por esta disciplina? Como é que foi, em termos de organização?**

e: A Cidadania e o Desenvolvimento surgem associados ao despacho PAFC, não é, que acaba por aparecer numa reta final do ano letivo transato e, por isso, não houve muito tempo para apostar em julho nesta área e esse trabalho teve que ser feito no início de setembro. Sendo que, nesta escola em concreto, as aulas iniciam logo aquando do início de setembro e, por isso, foi de início difícil projetar efetivamente o que é que se pretendia para a Cidadania e Desenvolvimento. Sabíamos que havia um conjunto de domínios obrigatórios, alguns facultativos num percurso de dois ciclos, e depois uns totalmente opcionais. Portanto, seguimos esta matriz, das aprendizagens essenciais que foram partilhadas pela Tutela, e começámos por trabalhar no seio dos Diretores de Turma que estariam a lecionar Cidadania e Desenvolvimento. Portanto, a planificação foi muito em função destas conversas e estamos a falar de três pessoas que estarão

diretamente envolvidas na Cidadania e Desenvolvimento. E foi fácil, por isso, elencar que temáticas iríamos abordar a curto prazo. Sendo que depois envolvemos os Conselhos de Turma para, na verdade, surgir uma proposta para critérios específicos de avaliação e nessa mesma reunião de Conselho de Turma houve partilha das temáticas com os colegas e alguma tomada de decisão. Portanto, não foi propriamente um trabalho isolado, foi um trabalho colaborativo, embora aqui com a tónica entre as pessoas que seriam as que estariam diretamente a lecionar. E os critérios foram depois homologados em Conselho Pedagógico.

**E: Sim senhor, obrigado. Existiu alguma formação prévia para a preparação desta área?**

e: Não houve formação prévia, até porque de facto isto surgiu, como já referi, no final do ano letivo e se calhar a nossa grande aposta não foi de imediato na Cidadania e Desenvolvimento, mas sim em áreas que implicavam projetos interdisciplinares. Portanto, a nossa formação, eu falo em particular no que respeita à minha formação, era muito para sala de aula, para estratégias de ensino-aprendizagem, que podem servir não só conhecimentos do foro científico mas também conhecimentos atitudinais e processuais. E, portanto, eu acho que não posso desvincular desta formação que tive, que não sendo específica para a Cidadania e Desenvolvimento, reverteu para a Cidadania e Desenvolvimento. Outros colegas iniciaram neste ano uma pós-graduação em Inovação e Mudança Educativa, sendo que os pressupostos inerentes a essa formação passam também, para além da aprendizagem académica, pela aprendizagem social e pessoal e emocional, o que vai muito mais ao encontro da Cidadania e Desenvolvimento. Portanto, não houve uma formação em particular para Cidadania. Houve, sim, tirar partido de formação de alguns dos colegas que foram destinados para esta área tinham, e acionar essa formação aquando do início do ano letivo.

**E: Consideras que a falta de formação dificultou de certa forma a organização da disciplina?**

e: Eu acho que pode ser apresentado como um constrangimento, mas também entendo que tem muito a ver com o timing da saída do Despacho. E quando a escola decide participar numa experiência-piloto tutelada, tem que procurar dar resposta às diferentes frentes do próprio Despacho. E muito honestamente o que era mais novidade não seria a Cidadania e Desenvolvimento, porque tinha um parente relativamente próximo que era a Formação Cívica. Era, sim, a criação de um projeto interdisciplinar e que efetivasse a articulação curricular horizontal e vertical. E, portanto, as nossas energias eram muito mais voltadas para esse projeto dito inovador, do que para este que na verdade era um projeto que já existia noutras escolas e havia documentação na Tutela, havia muitas atividades, não em Cidadania e Desenvolvimento mas em Formação Cívica, e há aqui uma grande afinidade e, portanto, foi tirar no fundo partido de experiência anterior para acionar este projeto. E, portanto, houve, de facto, esse constrangimento, a formação poderia ter ajudado, mas na verdade, com tantas frentes se calhar não seria nesta frente que a aposta da escola seria tão forte neste ano letivo.

**E: Claro. Quais os objetivos e competências a trabalhar na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Eu acho que o objetivo central, pelo menos no que respeita à Tutela, é de facto os alunos passarem por uma formação integral, não serem apenas alunos que dominem

conhecimento substantivo, mas também que dominem outro tipo de conhecimentos já aqui mencionados como o conhecimento processual. Isso envolve muitos domínios, muitas valências como a parte emocional, a parte atitudinal, a questão dos valores e portanto isso molda todo o trabalho que acontece em Cidadania e Desenvolvimento e que aqui na escola nos interessava muito que os alunos do Ensino Básico começassem a ter cada mais inculcado. Não é só esta ideia do aluno ser um aluno que executa em testes de avaliação, mas um aluno que consegue viver a Cidadania e viver a Cidadania em experiências que a escola lhe proporciona, dentro da escola e fora da escola. E, portanto, eu acho que esses foram os dois grandes objetivos, apostar em formação integral dos alunos e, por outro lado, acionar um conjunto de atividades que possuíssem intencionalidade pedagógica mas não apenas do foro do conhecimento científico.

**E: Que expectativas relativamente a esta disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Confesso que parti para esta disciplina com alguma descrença, porque achei que foi mais uma disciplina a adicionar à matriz curricular dos alunos, e o facto de haver um professor alocado à disciplina alimentou um pouco essa roupagem, porque por muito que se discutam determinados aspetos em Conselho de Turma, a partir do momento em que há um professor alocado à disciplina e o professor tutela a disciplina, as classificações, por muito que elas sejam propostas em Conselho de Turma, a responsabilidade acaba por ser sua e não tanto do Conselho de Turma. Ainda para mais quando existem projetos em paralelo que têm carácter interdisciplinar e que fazem com que os colegas, na verdade, olhem mais para esses projetos do que para a própria Cidadania e Desenvolvimento. Depois há aqui um estereótipo da Cidadania e Desenvolvimento e que parte da Formação Cívica, que esteve vinculada ao Diretor de Turma e no caso concreto da escola também a Cidadania esteve vinculada ao Diretor de Turma, e portanto, as pessoas acabaram por identificar a Cidadania como um substituto da Formação Cívica e isso acabou por ser um trabalho muito isolado. E, portanto, eu não tinha grandes expectativas em relação à Cidadania, até porque estaria também a trabalhar noutros projetos no seio do Conselho de Turma, mas sabia que queria que não fosse mais uma disciplina e que não fosse um tempo perdido. Portanto, queria que os alunos passassem por experiências que lhes permitissem tomar determinadas decisões do foro da Cidadania e, portanto, queria fazer um trabalho digno, embora não tivesse grandes expectativas porque sabia que não ia conseguir investir em tudo aquilo que eu estaria a fazer.

**E: Não seria possível, não é?**

e: Não seria possível.

**E: Qual o tempo semanal previsto para a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: 60 minutos.

**E: Existe estrutura organizacional pré-definida para a gestão desse tempo, de rotinas, ou momentos pré-definidos?**

e: Pronto, o tempo de 60 minutos está no horário dos alunos, ou esteve. E, portanto, era algo fixo e que se manteve ao longo do ano letivo. Em termos de dinâmica de aulas eu procurei que elas fossem muito moldadas, e se calhar mais à frente irá aparecer essa pergunta, pela aprendizagem baseada em projetos com a conceção de produtos. Não quis que fossem produtos demasiadamente ambiciosos porque também sabia que os alunos estariam envolvidos noutras dinâmicas, nomeadamente numa DAC denominada PIC,

portanto, não queria também dispersar as energias dos alunos, mas queria que eles fossem concebendo produtos aula após aula, conseguissem refletir, trabalhar em grupo, e portanto, a dinâmica era sempre esta: portanto, uma introdução que procurava indicar aquilo que eles iam trabalhar naquela aula, ou num conjunto de determinadas aulas, como é que deveriam trabalhar, acompanhar o trabalho em grupo e proporcionar momentos de partilha. E, portanto, foi sempre esta a dinâmica e a rotina que se instalou nas aulas de Cidadania.

**E: Em que espaço ou que espaços decorre o trabalho desenvolvido no âmbito desta disciplina?**

e: Confesso que tive uma grande vantagem porque tive uma turma com um número muito reduzido de alunos, portanto, eram 15 alunos e, portanto, eu dentro da sala de aula tinha espaço mais do que suficiente para organizar a turma em grupos e portanto mantive-me muito dentro da sala de aula a que a turma estava alocada, tendo também a grande vantagem de poder mover este grupo pequenino de alunos para uma sala onde havia recursos informáticos, e portanto era muito fácil complementar o trabalho em grupo com os recursos informáticos, e portanto, eu ia-me movendo entre a sala a que eles estavam alocados e uma das salas de informática.

**E: É um bocadinho a próxima pergunta. Quais os modos de trabalho discente? Individual, em pares, pequenos grupos, grandes grupos? E no caso de serem em grupos como é que eles eram constituídos e a sua organização?**

e: Eu posso dizer que houve um pouco de toda a tipologia de trabalho. Houve momentos de trabalho individual, houve momentos de trabalho em pares, houve momentos de trabalho em grupos. Os grupos foram sempre constituídos ouvindo os alunos, procurando que eles próprios fizessem esta gestão, havendo algumas regras a cumprir, nomeadamente, os grupos não podiam ter mais de quatro elementos e preferencialmente não podiam ser grupos só do sexo feminino ou só do sexo masculino, tinha que haver mistura de géneros. E, portanto, essa era a condição. Depois havia a liberdade para eles escolherem e, portanto, os grupos tiveram carácter flexível e durante o ano foram mudando.

**E: Como está organizado o espaço de trabalho?**

e: O espaço de trabalho era o espaço habitual das diferentes disciplinas. As salas estão organizadas em mesas aos pares, sendo que havia no caso da Cidadania a necessidade de reorganizar o espaço e de constituir, julgo que cerca de quatro a cinco grupos dentro da sala. Portanto, as mesas eram colocadas em grupo.

**E: Em termos de distribuição do trabalho a desenvolver pelo par, havia alguma distribuição prévia, era no momento?**

e: Nem sempre houve guias de aprendizagem. Em algumas atividades houve, nomeadamente aquelas que eram mais complexas e exigiam algum material base para os alunos perceberem qual era o produto pretendido. Havia, sim, uma grande preocupação naquela parte introdutória da aula em esclarecer o que é que se pretendia que fizessem e o que é que tinham que apresentar e, portanto, em termos de materiais eu posso apresentar uma série de materiais que permitiram que as atividades funcionassem, outras estratégias eram definidas por mim no início da aula e, portanto, os alunos ouviam-me a expor a tarefa ou então eu descrevia a tarefa no quadro.

**E: Consideras que o número de docentes da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, por turma, se adequa ao cumprimento dos objetivos?**

e: Neste caso concreto, como se trata de um número reduzido de alunos, eu acho muito honestamente que funcionou e que foi suficiente. O que não quer dizer...neste caso em particular que era uma turma com 15 alunos. Agora, a forma como eu imagino a Cidadania não é desta forma, não é de um tempo de 60 minutos. Eu concebo muito mais numa lógica de transversalidade em que o Conselho de Turma possa trabalhar com este grupo de alunos e faz-me mais sentido que trabalhem professores de diferentes áreas em torno de um projeto que requeira um trabalho no sentido das temáticas que foram elencadas pelo Ministério. Portanto, no ideal seria uma equipa multidisciplinar a trabalhar com os alunos.

**E: Os restantes professores do Conselho de Turma participaram na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Pontualmente, muito pouco.

**E: De que forma? Lembras-te de algum exemplo?**

e: Houve sempre necessidade de expor em Conselho de Turma o que é que os alunos estavam a desenvolver na Cidadania e Desenvolvimento e também ouvir os próprios colegas, porque esta questão da parte atitudinal e de valores não circunscrevem apenas à Cidadania e, portanto, é claro que havendo esse peso e essa ponderação nas diferentes disciplinas, interessava ver o aluno no seu todo e eu não conseguia desvincular disso mesmo, até porque era Diretor de Turma e me interessava muito esta análise mais holística do aluno. Agora, diretamente, eventual...foi mesmo muito residual. Eu acho que a partir do momento em que há disciplina e em que está um professor alocado à disciplina, sendo a aula das 4 e meia às 5 e meia, é evidente que não é fácil convocar outros professores para trabalharem na disciplina de Cidadania. Quando, ainda por cima, eles eram convocados a trabalhar numa outra área e, portanto, a mim enquanto professor que estava nos dois lados, interessava-me muito mais que os professores investissem no PIC, no espaço de confluência de saberes, do que propriamente na Cidadania e Desenvolvimento. Até porque eu tinha muito esta lógica de transversalidade por detrás da disciplina e, portanto, não era aquele tempo que iria fazer a diferença, era se calhar o termos oportunidade de trabalhar aquela mesma temática em diferentes contextos e eles perceberem que havia esta ligação entre os professores. Se isso se conseguiu eu julgo que este ano com dificuldade, a não ser no espaço PIC em que houve oportunidade também de para aí convocar algumas das temáticas da Cidadania. E aí, sim, houve de facto trabalho efetivo e estou a lembrar-me aqui de uma atividade que se fez a propósito de Sustentabilidade, de reflorestação, que não sendo do espaço Cidadania e Desenvolvimento, estaria se calhar muito mais ligado ao PIC, acabou por estar associado o que era PIC e o que era Cidadania.

**E: Quais os recursos materiais utilizados?**

e: Foram essencialmente tarefas que requeriam papel, lápis, outro material de escrita. Foi também necessário, como é evidente, o recurso às TIC e acho que de uma forma geral, os recursos existentes na escola permitiram fazer um bom trabalho.

**E: Era isso que eu te ia perguntar, se os recursos disponíveis em termos materiais e tecnológicos se adequaram às características da disciplina?**

e: Julgo que sim, porque houve tarefas que foram tarefas muito simples, mas que acabaram por ter grande impacto nos alunos. Eu estou a lembrar-me, por exemplo, o trabalhar a temática Igualdade de Género. A minha opção pedagógica foi visualizar ou visionarmos um filme, o Billy Elliot, não na íntegra, mas mostrar se calhar 2/3 do filme e depois pedir aos alunos para imaginarem o final do filme, sob a forma de uma narrativa em que houvesse uma ligação clara, expressa à Igualdade de Género. E como se vê, uma atividade, julgo eu, que não requer muitos recursos mas que acaba por funcionar, porque depois há um momento de partilha das diferentes narrativas, o que está aqui a obrigar a alguma comunicação oral e a troca de impressões, que se conseguiu fazer. Sempre que foi necessário fazer pesquisas, elaborar powerpoints também com facilidade nós nos deslocávamos até à sala de informática e conseguíamos desenvolver esse trabalho.

**E: Que critérios subjazem à seleção dos conteúdos temáticos?**

e: Há aqui uma matriz por parte da Tutela e, portanto, nós seguimos essa matriz, não vou dizer de uma forma estanque. Sabíamos que algumas das temáticas eram de foro obrigatório, essas foram todas cobertas. Aquelas que poderiam ser trabalhadas ao longo de dois dos ciclos, algumas foram trabalhadas mas nunca houve a preocupação de as cobrir a todas, atendendo a que haveria depois Cidadania no 8º e no 9º ano, mas não foi uma seleção totalmente arbitrária. Nós seguimos efetivamente as aprendizagens essenciais da Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Os alunos participam na escolha dos temas?**

e: Muito honestamente, não houve um grande investimento nesse sentido, não houve. Porque ter o mesmo professor a trabalhar em Cidadania, a trabalhar em PIC, a trabalhar em Ciências, a ser Diretor de Turma, implica um grande esforço concentrado na mesma pessoa e, portanto, eu confesso que de todo o trabalho que tinha com esta turma, eu não tive tanta energia que revertesse para a Cidadania e Desenvolvimento. E, portanto, um tempo de 60 minutos, em que me interessava cobrir uma série de temáticas, que estavam elencadas como sendo obrigatórias, isto automaticamente tira aqui algum protagonismo ao aluno no que respeita às temáticas a abordar. E, portanto, não houve assim, se calhar, a grande oportunidade para permitir esse tipo de decisões embora em anos seguintes o possamos fazer.

**E: Se calhar numa fase mais...**

e: Sim, a partir do momento em que apareça uma Estratégia para a Cidadania e Desenvolvimento de Escola e em que as temáticas sejam já de si distribuídas pelos diferentes anos letivos, é bem mais fácil acionar estas estratégias que dão mais poder aos alunos. Quando estamos a começar, ainda por cima de uma forma precipitada porque a Tutela também não concedeu tempo para maturar, este não pode ser um ensino que conceba uma aprendizagem totalmente por descoberta e, portanto, a nossa decisão para que as coisas efetivamente funcionassem, fossem credíveis, foi muito mais orientado.

**E: Existe alguma articulação com o conteúdo das diferentes disciplinas?**

e: Portanto, eu estou a pensar um bocadinho nas temáticas. Algumas das temáticas obrigatórias não têm diretamente a ver com a minha disciplina. Portanto, sou professor de Ciências Naturais, ainda por cima no 7º ano as Ciências Naturais são muito moldadas pela geologia, há de facto uma temática ou duas que estão relacionadas, a questão da Sustentabilidade, da Educação Ambiental, mas tudo o resto é muito separado da

Geologia. E havia aqui temáticas muito fortes que mereciam ser trabalhadas com muito cuidado com os alunos, nomeadamente a questão da Participação Democrática e também a questão da Igualdade de Género. Com o programa de 7º não tem grande ligação e, portanto, podíamos convocar outras disciplinas mas como digo, não se podem convocar os mesmos professores para mais do que um projeto, quando eles próprios não têm tempo alocado para esses projetos e, portanto, fez-se o possível dentro das condições que existiam.

**E: Qual a relação do trabalho desenvolvido em Cidadania com a comunidade escolar e a comunidade envolvente?**

e: Eu acho que houve uma forte ligação com a comunidade envolvente ao pensar, por exemplo, na atividade de reflorestação na serra de Arouca. Aí foi o abandonar o interior da escola e tentar melhorar uma situação, ainda por cima vinha muito a propósito, o verão passado foi particularmente infeliz no que respeita a essa temática e, portanto, fazia todo o sentido os alunos perceberem que tinham aqui forma de colaborar. Mas foi assim a grande atividade que obrigou a uma ligação à comunidade envolvente. Tudo o resto foi um trabalho muito de sala de aula, com a criação de cartazes, de posters que ficavam presentes na própria sala, porque também havia um outro projeto em paralelo e, portanto, a partir do momento em que há um projeto em paralelo criado de raiz, aí sim com um grande contributo da voz do aluno, pedir ao aluno para estar ao mesmo tempo a trabalhar num projeto interdisciplinar e num projeto de Cidadania podia dispersar e, portanto, eu acho que nós não temos essa oportunidade. Agora, sim, acho, neste momento quando vejo que se constituiu uma equipa para criar uma Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola, em que as coisas são bem mais clarificadas, eu acho que aí haverá maior oportunidade de passar esta mensagem para a comunidade. Este ano letivo eu acho que foi o arranque, digamos.

**E: Que competências são trabalhadas para além dos conteúdos curriculares?**

e: Competências, eu acho que houve uma forte aposta em espírito crítico, acho que houve uma forte aposta em criatividade, em comunicação, em trabalho colaborativo, em lideranças, são tudo competências que vão muito para além da parte cognitiva e acho que foi o que realmente o que mais se procurou trabalhar na Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Como aprendem os alunos, quais as técnicas, instrumentos e formas de trabalho utilizados?**

e: Portanto, eu acho que a modalidade central foi de facto a aprendizagem baseada em projetos, foi a estratégia que dominou a maior parte das aulas. Foram facultados em determinados momentos guias de aprendizagem que descreviam a tarefa a ser desenvolvida pelos alunos, com vista à produção de algo, que depois seria apresentado, no seio da própria turma. E, portanto, essas ferramentas foram sendo facultadas. Houve uma ou outra aula em que se procurou, ou procurei, que fosse sala de aula invertida, portanto, o trabalho vinha de casa para depois agilizarmos, passarmos à parte prática sem ser necessário haver exposição. Eu não me lembro de fazer exposição nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento. Lembro-me, sim, de partilhar vídeos, lembro-me de pronto de partir muito de filmes que abordavam determinadas temáticas que provocavam a discussão, mas não houve propriamente a voz do professor. Eu acho que enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto,

facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor Hélder.

**E: Quais as estratégias de ensino?**

e: Acho que já foi abordado. Muito a aprendizagem baseada em projetos, embora aí com algumas experiências à mistura, nomeadamente *flip classroom*, porque aqui fazia algum sentido fazer esse tipo de ensaios.

**E: Como é feita a avaliação do trabalho realizado?**

e: Pronto, existem grelhas de observação. Não interessava meramente o produto, embora os produtos, os produtos eram fáceis de avaliar. Estou a pensar em narrativas, em apresentações orais, em cartazes, em notícias, portanto, algo que podia ser analisado e que podia de facto ter um feedback por parte do professor, até que para depois fosse melhorado e aparecesse uma versão definitiva, mas é evidente que numa Cidadania e Desenvolvimento interessa muito o processo e o processo só pode ser acompanhado partindo de listas de verificação de grelhas de observação.

**E: No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem e no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, foram diagnosticadas dificuldades por parte dos alunos?**

e: Eu acho que nós tirámos partido de modalidades de trabalho do PIC para a Cidadania e Desenvolvimento e, portanto, o facto de o elemento professor Hélder estar nos dois ambientes acabava por permitir que os alunos vissem naquelas dinâmicas da Cidadania uma continuação das dinâmicas do PIC. Foi muito vantajoso e acabou por eliminar alguns dos constrangimentos nomeadamente o trabalhar em grupo que inicialmente poderia ser encarado como um momento de pura descontração sem um produto a apresentar. Eu acho que eles perceberam que o trabalhar em grupo podia efetivamente ser uma mais-valia para que todos participassem, para que todos colaborassem para o mesmo fim. Acho que houve um ou outro aluno que dado o seu perfil nem sempre foi fácil de enquadrar em determinados grupos, as mesmo aí houve alguma aprendizagem, portanto, eles perceberam que por muito que o colega tivesse um feitio ou personalidade muito vincada que não podia de facto ficar de fora.

**E: E é também uma aprendizagem?**

e: Foi uma aprendizagem e houve um ou outro momento de tensão no estabelecimento dos grupos por um ou outro colega que estavam mais isolados, que se autoisolavam e depois não queriam à partida pertencer a nenhum dos grupos.

**E: E como é que essa questão foi depois superada?**

e: Foi superado com conversa, foi conversando em sala de aula e foi melhorando. De início, houve ali alguma resistência, sobretudo por parte de um dos alunos que não queria, porque não queria integrar grupos, queria trabalhar de forma isolada, mas depois também esse aluno acabou por perceber que os outros trabalhavam muito bem em grupo e portanto não fazia sentido estar a trabalhar à parte e acabou por se ir integrando em diferentes grupos.

**E: Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento do trabalho?**

e: Foram, embora volto a mencionar que as regras não eram muito diferentes das estabelecidas em PIC e, portanto, o facto de eu estar quer em Cidadania quer em PIC acho que me ajudou quer em Cidadania quer em PIC.

**E: Nesse sentido, os alunos cumprem as normas e regras estabelecidas?**

e: Cumprem as regras, embora não se possa pedir a estes alunos com 12 anos que a uma segunda-feira, das 16 e 30 às 17 e 30, que sejam máquinas que produzam como nós gostaríamos. Não vou dizer que tenham sido aulas perfeitas. Houve aulas em que houve maior produtividade do que outras, houve aulas em que eu fui mais assertivo do que outras, em que lhes dei margem para estarem a trabalhar de forma mais descontraída, porque eu próprio também estava cansado.

**E: Legítimo. Como caracterizas o relacionamento interpares?**

e: Excetuando um ou outro atrito associado à questão da formação dos grupos, eu acho que houve um bom relacionamento.

**E: Dadas as características da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, tu consideras que as condições existentes propiciam um bom ambiente, um bom clima de ensino-aprendizagem?**

e: Sim, acho que funcionou. Continuo a achar que seria mais interessante a Cidadania e Desenvolvimento ser transversal do que propriamente ser disciplinar.

**E: É trabalhada a responsabilização do aluno pelo sucesso da sua aprendizagem? Os alunos são, por exemplo, implicados nos objetivos, nas metas a atingir? Em caso afirmativo, exemplos?**

e: Acho que os alunos podem ser chamados a pensar em objetivos, sobretudo quando existem temáticas ou domínios obrigatórios ou optativos, mas não propriamente conteúdos alocados a essas temáticas ou domínios. Este ano não tivemos oportunidade e isso prende-se com o facto de a Tutela clarificar um pouco o trabalho muito em cima do arranque do ano letivo. Com alguma antecipação, eu acho que esse trabalho pode ser feito.

**E: São considerados os interesses e as necessidades dos alunos de modo a estimular o seu desenvolvimento na aprendizagem?**

e: Sim, aliás a escolha das temáticas ou dos domínios, ou pelo menos a ordem pela qual foram trabalhados prendeu-se muito com o grupo de alunos com o qual estava a trabalhar.

**E: Recordas-te assim de algum exemplo?**

e: Eu comecei por Direitos Humanos porque percebi muito rapidamente que tinha ali duas ou três meninas muito emotivas e eu lembro-me de apresentar pequeninos vídeo clips de músicas a apelar a determinados direitos e de ter rapidamente choro na aula. Eu percebi que era algo que lhes dizia muito. Percebi também muito rapidamente que tinha um grupo de meninas com carácter muito forte e, portanto, interessava-me também que fosse trabalhada a Igualdade de Género. Veio muito a propósito das características e

daquilo que fui observando. Percebi claramente que eles não tinham qualquer noção do que é que era isto dos Partidos Políticos e, portanto, fazia todo o sentido fazer um trabalho de pesquisa em torno do que era um partido de esquerda ou de direita ou de centro. Foi muito procurando ir ao encontro de temáticas que lhes suscitassem interesse e que tivessem garantidas oportunidades de respostas para algumas perguntas que eles queriam efetuar.

**E: Consideras as estratégias utilizadas nesta disciplina capazes de proporcionar o desenvolvimento da autonomia, da iniciativa, a capacidade de aprender ao longo da vida?**

e: Totalmente. Aliás a escolha da estratégia de aprendizagem baseada em projetos prendia-se efetivamente com a ambição de procurar trabalhar as *soft skills* que acabaram por ser já iniciadas.

**E: Existe uma articulação entre esta disciplina de Cidadania e Desenvolvimento e o perfil do aluno para o século XXI? Com alguns exemplos.**

e: Existe, até porque quando pensámos em critérios e pensámos em Conselho de Turma e quando a proposta surge para ser homologada em Conselho Pedagógico, ela é uma proposta que faz um cruzamento entre critérios gerais da escola e que são critérios que vão beber ao projeto educativo da mesma, e os descritores das diferentes áreas de competências do perfil do aluno. E, portanto, houve logo essa preocupação para que de facto o todo não fosse a mera soma das partes.

**E: Qual o impacto na aprendizagem dos alunos no que concerne ao domínio de linguagens e capacidade de expressão?**

e: Eu acho que eles foram melhorando substancialmente. Eu recorro-me de algumas narrativas iniciais, eu estou a falar obviamente de uma parte escrita, de serem narrativas muito pobres, os alunos revelarem alguma dificuldade em construção de frases e de um texto lógico. E recorro-me de um feedback muito significativo da minha parte, eu até comecei por corrigir a verde para lhes dar alguma esperança e tudo estava muito escrito por mim, porque me interessava que eles fossem capazes de conceber um texto próprio e não fazer um Copy/Paste da internet e isso foi melhorando ao longo do ano. Também pude observar em diversos momentos, comunicações orais e havia alguns alunos que tinham um discurso muito desarticulado, que se perdiam muito facilmente nas suas ideias, isto obviamente que há ali alguns que têm pensamento divergente, portanto, era difícil para eles seguirem uma linha condutora, mas que no final do ano já o faziam de uma forma mais calma, de uma forma mais sucinta e mais articulada e, portanto, o insistir muito com a construção de narrativas, com a apresentação oral em grupo, com momentos de partilha, acho que foi ajudando os alunos. E este trabalho em sincronia com o PIC e em sincronia com as Ciências Naturais acho que acabou por permitir que eles, de facto, fossem mais do que alunos que fazem testes. E acho que a Cidadania contribuiu para isso.

**E: Ao nível do processamento de informação e de comunicação?**

e: Acho que já falei. Acho que acabei por dizer. Acho que efetivamente foram grandes apostas da minha parte, não é? Eu pretendia que os alunos conseguissem escrever e falar em torno de temáticas de Cidadania e Desenvolvimento e acho que isso foi um objetivo alcançado.

**E: Desenvolvimento de projetos, raciocínio, resolução de problemas?**

e: Houve pequeninos projetos. Eu encaro o fazermos por exemplo um poster, com a recolha de notícias que mostrem problemas a nível mundial no que respeita ao não cumprimento de Direitos Humanos. É um pequeno projeto, um jornal de parede é um pequeno projeto e, portanto, acho que eles foram tendo vários desafios, foram sendo lançados vários reptos, sempre com um produto por detrás. Houve aqui necessidade de raciocinar, eu lembro-me do exemplo de a propósito da atividade dos Partidos Políticos que selecionei um texto com uma linguagem muito técnica, eles tiveram que andar a fazer pesquisa das palavras que lá estavam e portanto, foi eles escolherem quais é que eram as palavras difíceis, foram buscar o seu significado, tiveram que se confrontar com múltiplos significados e escolher aquele que parecia adequado ao contexto, para resolver um problema em concreto que era, se eu tivesse que elaborar o programa de um Partido Político, o meu Partido, que programa é que teria. E acho que, por isso, houve essa preocupação.

**E: Pensamento criativo e crítico?**

e: Sempre, sem sombras de dúvidas.

**E: Capacidade de iniciativa e de inovação?**

e: Sempre, a iniciativa é, não se desvincula da questão da autonomia, não é, o aluno que tem a iniciativa é um aluno que revela um grau elevado de autonomia. Inovação, não foi a minha grande preocupação. Eu acho que quando estamos a trabalhar desta forma com os alunos, por muito que se diga que isto são modalidades que já existem há muito tempo, não são modalidades muito habituais para os alunos e, portanto, a inovação está nos modos de trabalhar. Sem grande fogo-de-artifício, não houve aqui atividades para encher os olhos, mas houve de facto modos diferentes de trabalhar com os alunos.

**E: Relacionamento interpessoal?**

e: Foi muito importante, acho que nós criámos grande proximidade quer entre alunos, quer entre aluno e professor.

**E: Autonomia pessoal e social?**

e: Certo. Volto a referir que o grande objetivo era contribuir para a formação integral dos alunos e não faz sentido querer, defender esse mote esquecendo aquilo que é a parte social e a parte pessoal e a parte emocional.

**E: Foram observadas mudanças comportamentais nos alunos? Por exemplo, na forma como se relacionam entre si, como entendem o mundo, entre outras?**

e: Portanto, estamos a falar de uma fase de crescimento difícil, não é? Nós falamos de alunos que estão entre a pré-adolescência e a adolescência, depende um bocadinho dos seus ritmos biológicos. Portanto, são alunos muito imprevisíveis. Eu não vou dizer que melhoraram imenso o seu comportamento. Eu acho que a Cidadania permitiu compreender melhor o perfil de alguns alunos. Houve alunos que chegaram ao 7º ano com

um fervilhar hormonal muito acentuado mas que terminaram bastante mais calmos. Houve outros que começaram calmos e que terminaram com as hormonas nos píncaros. Portanto, não depende só do trabalho que é feito neste espaço. Depende também do próprio ritmo biológico. Agora, que os alunos perceberam que era um espaço que podia ser útil para viver em Cidadania, acho que perceberam.

**E: Como descreves o impacto da Cidadania e Desenvolvimento na motivação ou na autoestima, ou na autoconfiança dos alunos?**

e: Eu acho que é um espaço onde eles veem o professor de outra forma, não o veem como alguém detentor do conhecimento e que pretende partilhar com eles num período de tempo de 40, 50 minutos. Veem o professor como um facilitador das tarefas que são destinadas para aquela aula e, por isso, alguém que está mais próximo. E estando mais próximo consegue aconselhar, consegue também alertar, consegue advertir e, portanto, contribui, vai contribuindo para outras valências que tem muito a ver com o crescimento pessoal dos alunos e que apelam ao treino de estratégias de autorregulação, sejam elas no domínio da motivação, da autoestima, da autoconfiança. Agora, impactos, eu não consigo ver as coisas em separado não é. É muito difícil para mim dizer os alunos tornaram-se autoconfiantes, tornaram-se mais capazes porque tiveram Cidadania e Desenvolvimento. Eles tiveram um bolo, eles tiveram um conjunto de modalidades de trabalho que permitiram que eles fossem alunos diferentes de alunos de 7º anos que já cá estiveram nesta escola. Agora, se isso é só impacto da Cidadania, eu acho que não é. Eu acho que é um impacto do PAFC e das estratégias que a escola implementou para dar resposta à experiência piloto e aí, então, eu não consigo ver isso como um produto só da Cidadania. Vejo como um produto de um trabalho diferente em PIC, em Ciências, em Português, todos os contextos em que efetivamente os professores se envolveram em torno dessas dinâmicas que eram apontadas pelo despacho.

**E: Qual a tua opinião sobre o documento de referência da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?**

e: Eu acho que é um documento bastante completo. Eu não sou de todo de cumprir na íntegra prescrições. Eu acho que aquilo é uma matriz, é uma referência, acho que é assim que tem de ser lida. Parece-me que cobre o essencial. É necessário, sim, depois, os professores procurarem adequar a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania à sua própria escola e esse é um trabalho que não pode ser meramente de professores. É um trabalho que tem de ser de professores, de alunos, de encarregados de educação, de lideranças. Acho que começámos muito com a tónica nos professores. No próximo ano letivo, acho que a tónica já estará muito mais em professores, lideranças e alunos, e a curto prazo teremos que envolver necessariamente os pais.

**E: Consideras que a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento permite alcançar os objetivos propostos no documento de referência?**

e: Eu acho que facilita, embora volte a referir, acho que a Cidadania e Desenvolvimento não deveria ser mais uma disciplina, acho que devia ser algo transversal às diferentes áreas disciplinares. E, por isso, temos é um problema com a transversalidade é que isso às vezes significa não fazer nada. O facto de haver uma disciplina, de ter alguém alocado à disciplina é no fundo ter esse alguém como um líder de um processo que pode arrastar

outros intervenientes, outros agentes educativos. E, portanto, isso ajuda a que aquilo que está no documento de referência possa ser de facto materializado.

**E: Fazendo um balanço do trabalho realizado, quais as vantagens e desvantagens diagnosticadas?**

e: Grande vantagem: é possível efetivamente trabalhar outras competências para além das cognitivas. É possível apontar como prioridade não só aprendizagens concetuais, mas também aprendizagens emocionais, pessoais, sociais. E diria que isso garante o estar mais próximo daquilo que são as prioridades elencadas no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Desvantagens: acho que o facto de ser uma disciplina com um tempo e um espaço próprio que pode fazer com que outros professores estejam à margem da própria disciplina e que as aprendizagens sejam aprendizagens feitas naquele contexto, com aquele professor. E , portanto, ser um trabalho que se perca e que não tenha na verdade depois impacto na comunidade educativa.

**E: Que propostas apresentarias no sentido de uma otimização da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento?**

e: Acho que é fundamental passar de uma Estratégia de Educação para a Cidadania Nacional para uma Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola. Conseguimos criar esse documento de referência agora na reta final deste ano letivo, o que não foi de todo mal pensado, podemos ver este primeiro ano em que funcionaram, funcionou a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento no 5º e 7º ano como uma espécie de ensaio e, portanto, como uma espécie de diagnóstico, tentar ver aquilo que é necessário fazer para que haja reais impactos na comunidade educativa. Portanto, acho que é fundamental termos uma visão estratégica para a escola procurando ir para além da escola, portanto, intervir naquilo que é a realidade envolvente. E acho que é isso que é preciso fazer. Portanto, é preciso convocar outros agentes, esse agentes têm que ser funcionários, encarregados de educação, as lideranças, parcerias que se estabeleçam com a escola, isto está já neste documento de referência que foi criado na reta final, agora é preciso passar da teoria á pratica e depois monitorizar essa mesma estratégia de escola para ver o que é que deve ser acionado de modo a vivenciar realmente aquilo que é a Cidadania e Desenvolvimento.

**E: Muito obrigada.**

e: De nada.

## Anexo 6 - Tabela para análise de conteúdos das entrevistas

Entrevistas aos Diretores de Turma/Professores

Codificação: P (P=Diretor de Turma/Professor); P1= Professor1; P2- Professor2

Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
A - Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)	A1. Perceber a organização geral da disciplina de CD: Equipa envolvida na sua elaboração, documentos ou formação de referência	A1.1. Os professores responsáveis pela organização geral da disciplina de CD são os diretores de turma  A1.2. Os professores responsáveis pela disciplina de CD não tiveram formação prévia  A1.3. A falta de formação prévia levou a alguns constrangimentos por parte dos professores, seguindo, por isso, muito a sua intuição	Eram todos os professores que tinham a Cidadania (...) – P <sub>1</sub> A1  (...) a planificação foi muito em função destas conversas e estamos a falar de três pessoas que estarão diretamente envolvidas na Cidadania e Desenvolvimento. - P <sub>2</sub> A1  Fez-me falta, a única coisa a que eu podia recorrer era a minha intuição, era a minha própria sensibilidade, não tinha mais, não tive formação nenhuma. – P <sub>1</sub> A1  Não houve formação prévia (...) nossa grande aposta não foi de imediato na Cidadania e Desenvolvimento, mas sim em áreas que implicavam projetos interdisciplinares. (...) no que respeita à minha formação, era muito para sala de aula, para estratégias de ensino-aprendizagem, que podem servir não só conhecimentos do foro científico, mas também conhecimentos atitudinais e processuais. - P <sub>2</sub> A1
	A2. Perceber qual o parecer dos professores diretamente envolvidos sobre a planificação da disciplina de CD;	A2.1. Os professores elaboram a planificação com base no documento de referência da Estratégia e Educação para a Cidadania e as aprendizagens essenciais definidas pela Tutela (associados ao PAFC)  A2.2. Os professores responsáveis pela	(...) houve, de facto, esse constrangimento, a formação poderia ter ajudado, mas na verdade, com tantas frentes se calhar não seria nesta frente que a aposta da escola seria tão forte neste ano letivo. - P <sub>2</sub> A1  A Cidadania e o Desenvolvimento (...) acaba por aparecer numa reta final do ano letivo transato e, por isso, não houve muito tempo para apostar em julho nesta área e esse trabalho teve que ser feito no início de setembro. (...) as aulas iniciam logo aquando do início de setembro

	<p>A3. Conhecer o modo como os professores diretamente envolvidos caracterizam a disciplina de CD – objetivos, competências e expectativas.</p>	<p>disciplina de CD selecionavam os temas a abordar em conjunto, bem como a sua planificação</p> <p>A2.3. Um dos constrangimentos iniciais foi a falta de tempo para projetar o que se pretendia com a Cidadania e Desenvolvimento.</p> <p>A2.4. A grande mais-valia por parte dos professores foi o trabalho colaborativo entre os professores do Conselho de Turma, mas com a tónica nos Diretores de Turma.</p> <p>A3.1. A essência da CD para os professores diretamente envolvidos estava na parte humanista dos alunos,</p>	<p>e, por isso, foi de início difícil projetar efetivamente o que é que se pretendia para a Cidadania e Desenvolvimento. Sabíamos que havia um conjunto de domínios obrigatórios, alguns facultativos num percurso de dois ciclos, e depois uns totalmente opcionais. Portanto, seguimos esta matriz, das aprendizagens essenciais que foram partilhadas pela Tutela, e começámos por trabalhar no seio dos Diretores de Turma que estariam a lecionar Cidadania e Desenvolvimento. (...) em função destas conversas (...) foi fácil, por isso, elencar que temáticas iríamos abordar a curto prazo. Sendo que depois envolvemos os Conselhos de Turma para, na verdade, surgir uma proposta para critérios específicos de avaliação e nessa mesma reunião de Conselho de Turma houve partilha das temáticas com os colegas e alguma tomada de decisão. (...) foi um trabalho colaborativo, embora aqui com a tónica entre as pessoas que seriam as que estariam diretamente a lecionar. E os critérios foram depois homologados em Conselho Pedagógico. - P2A2</p> <p>(...) nós escolhemos os temas que íamos abordar, porque há temas facultativos, há temas obrigatórios. Portanto, selecionámos os temas perante o público-alvo que tínhamos, não é, porque já conhecíamos as turmas. E depois fizemos uma planificação, quando é que dávamos, que tempo letivo despendíamos para cada tema e, pronto, e planeávamos sempre para dar mais ou menos a mesma coisa nas duas turmas. – P<sub>3</sub>A1A2</p> <p>(...) A Cidadania e o Desenvolvimento surgem associados ao despacho PAFC - P<sub>2</sub>A2</p> <p>É o estar atento ao Outro, mas também estar atento a si próprio. É o conhecer-se a si primeiro, para depois conhecer o Outro. - P1A3</p> <p>(...) o objetivo central, pelo menos no que respeita à Tutela, é de facto os alunos passarem por uma formação integral, não</p>
--	---	---	--

		<p>aluno como um Ser e como ser um cidadão ativo.</p> <p>A3.2. As estratégias de ensino-aprendizagem da disciplina de CD visam intencionalidade pedagógica, na formação integral dos alunos.</p> <p>A.3.3. Os alunos dominarem não só os conhecimentos científicos, mas também os conhecimentos atitudinais e processuais.</p> <p>A3.4. A disciplina de CD deve assumir um caráter mais transdisciplinar.</p> <p>A3.5. A CD deve convocar a participação dos vários agentes da equipa educativa</p> <p>A3.5. A CD pressupõe a promoção da autonomia, da criatividade, do espírito crítico e da oratória nos alunos.</p>	<p>serem apenas alunos que dominem conhecimento substantivo, mas também que dominem outro tipo de conhecimentos (...) como o conhecimento processual. Isso envolve muitos domínios, muitas valências como a parte emocional, a parte atitudinal, a questão dos valores e,, portanto isso molda todo o trabalho que acontece em Cidadania e Desenvolvimento e que aqui na escola nos interessava muito que os aluno do Ensino Básico comessem a ter cada mais inculcado. U(...) um aluno que consegue viver a Cidadania e viver a Cidadania em experiências que a escola lhe proporciona, dentro da escola e fora da escola. (...) os dois grandes objetivos, apostar em formação integral dos alunos e, por outro lado, acionar um conjunto de atividades que possuíssem intencionalidade pedagógica, mas não apenas do foro do conhecimento científico. - P<sub>2</sub>A3</p> <p>(...) é uma disciplina virada muito para a parte humanista do aluno e cultura geral também. (...) Muito mais virada para a preocupação do Ser e de como ser um cidadão ativo. - P3A3</p> <p>(...) não devia existir só uma disciplina de Cidadania, isso devia ser uma prática corrente e em todas as disciplinas, todos os senhores professores deviam saber que esse é um dos objetivos. (...) como através do seu currículo podem potenciar o ser cidadão no seu aluno, que é um ser humano e que e é pertencente a uma comunidade, e que, portanto, não se pode isolar. - P1A3</p> <p>(...) parti para esta disciplina com alguma descrença, porque achei que foi mais uma disciplina a adicionar à matriz curricular dos alunos, e o facto de haver um professor alocado à disciplina alimentou um pouco essa roupagem, (...) a partir do momento em que há um professor alocado à disciplina e o professor tutela a disciplina, as classificações, por muito que elas sejam propostas em</p>
--	--	---	--

			<p>Conselho de Turma, a responsabilidade acaba por ser sua e não tanto do Conselho de Turma. (...) quando existem projetos em paralelo que têm caráter interdisciplinar e que fazem com que os colegas, na verdade, olhem mais para esses projetos do que para a própria Cidadania e Desenvolvimento. Depois há aqui um estereótipo da Cidadania e Desenvolvimento e que parte da Formação Cívica, que esteve vinculada ao Diretor de Turma e no caso concreto da escola também a Cidadania esteve vinculada ao Diretor de Turma e, portanto, as pessoas acabaram por identificar a Cidadania como um substituto da Formação Cívica e isso acabou por ser um trabalho muito isolado. (...) eu não tinha grandes expectativas, mas queria que não fosse mais uma disciplina e que não fosse um tempo perdido. Portanto, queria que os alunos passassem por experiências que lhes permitissem tomar determinadas decisões do foro da Cidadania e, portanto, queria fazer um trabalho digno, (...). - P2A3</p> <p>expectativas, muitas, muitas, porque o 7º ano é uma faixa etária que eles absorvem muito e participam imenso. A turma era uma muito ativa e então qualquer pequeno projeto que nós dávamos eles faziam sempre um grande projeto. (...) aproveitei muito a parte humanista (...) no início eles tinham muita dificuldade em expor-se, e a meio já, o barco já ia, só bastava dizer o tema e eles já trabalhavam de forma autónoma. - P3A3</p>
B - Modelo organizacional de CD- organização e gestão de tempo, espaços e recursos	B1. Perceber a organização e gestão dos tempos;	<p>B1.1. O tempo alocado à disciplina de CD são 60 minutos semanais</p> <p>B1.2. As dinâmicas de trabalho grupal eram muito baseadas na aprendizagem por projetos.</p>	<p>Uma hora por semana. - P1B1 60 minutos – P2P3B1</p> <p>(...) há uma planificação que eu enquanto professora de Cidadania posso fazer. - P1B1</p> <p>Em termos de dinâmica de aulas eu procurei que elas fossem muito moldadas, (...) pela aprendizagem baseada em projetos com a conceção de produtos.(...) queria que eles</p>

	<p>B2. Saber quais os espaços onde decorrem as aulas, qual a mobilidade dos alunos entre espaços e qual o aproveitamento dos diferentes espaços;</p> <p>B3. Perceber quais as formas de organização do trabalho (individual, pares, pequenos grupos, grandes grupos), divisão dos alunos pelo espaço de trabalho, modo de constituição dos pares e/ou grupos, organização do trabalho docente;</p>	<p>B1.3. Os projetos subjacentes aos temas trabalhados culminavam com um produto.</p> <p>B2.1. Os espaços de aprendizagem decorreram maioritariamente na sala alocada a cada turma e na sala de informática</p> <p>B2.2. Os alunos trabalhavam individualmente ou em grandes e pequenos grupos de trabalho ou trabalhavam entre pares</p> <p>B3.1. Na constituição dos grupos de trabalho houve o cuidado de ouvir os alunos, que estavam cientes da necessidade do estabelecimento e cumprimento de regras</p> <p>B3.2. Uma das regras na constituição dos grupos de trabalho era haver mistura de géneros</p> <p>B3.4. Os domínios trabalhados em CD têm como base a matriz da ENEC</p>	<p>fossem concebendo produtos aula após aula, conseguissem refletir, trabalhar em grupo, e portanto, a dinâmica era sempre esta: (...) uma introdução que procurava indicar aquilo que eles iam trabalhar naquela aula, ou num conjunto de determinadas aulas, como é que deveriam trabalhar, acompanhar o trabalho em grupo e proporcionar momentos de partilha. (...) - P2B1</p> <p>(...) limitávamo-nos aquele tempo (...) Aproveitávamos alguns saberes do PIC e aproveitávamos para a Cidadania. - P3B1</p> <p>Decorria mesmo na sala de aula. A sala de aula tinha projetor (...) - P1B2</p> <p>(...) eu ia-me movendo entre a sala a que eles estavam alocados e uma das salas de informática. – P2B2</p> <p>Sala de aula ou então no G5 com os computadores (...) - P3B2</p> <p>Desenvolvemos vários tipos de trabalho: o individual, o em grupo e em grande grupo. (...) – P1B3</p> <p>Houve momentos de trabalho individual, houve momentos de trabalho em pares, houve momentos de trabalho em grupos. Os grupos foram sempre constituídos ouvindo os alunos, (...) havendo algumas regras a cumprir, nomeadamente, os grupos não podiam ter mais de quatro elementos (...) tinha que haver mistura de géneros. (...) - P2B3</p> <p>Tivemos um pouco de tudo, mas principalmente, pares, entre pares e grupo. (...) eles perceberam que o grupo, o par que eles deviam escolher não era o amigo, mas era aquele que mais trabalhava. – P3B3</p>
--	--	---	--

	<p>B4. Perceber qual a percepção dos professores sobre a adequabilidade</p>	<p>B3.5. Os professores assumiam um papel de guias de aprendizagem.</p> <p>B3.6. Os professores promoveram em cada projeto a autonomia dos alunos</p> <p>B3.7. Os espaços de aprendizagem eram reorganizados no início das aulas para o trabalho em grupo</p> <p>B4.1. O Diretor de Turma não deve ser o único responsável pela disciplina de CD.</p>	<p>(...) trabalhei os temas que o próprio Ministério elencou (...) cada grupo também tinha autonomia para decidir o que queria que fosse o seu produto final - P1B3</p> <p>Nem sempre houve guias de aprendizagem (...) uma grande preocupação naquela parte introdutória da aula em esclarecer o que é que se pretendia que fizessem e o que é que tinham que apresentar (...) Os alunos ouviam-me a expor a tarefa ou então eu descrevia a tarefa no quadro (...) - P2B3</p> <p>(...) na primeira aula fazia sempre uma introdução, onde eles depois pesquisavam sobre o tema e depois (...) muitas vezes culminava com uma apresentação, com um debate sobre o tema. (...) só os guiava na primeira aula - P3B3</p> <p>(...) a meio do ano termos umas cadeiras novas que têm umas rodinhas e, portanto, foi muito fácil a partir do momento em que tivemos essas cadeiras mobilizar o espaço e dividir os grupos e até ir alternando, caso não tivesse a correr bem (...) - P1B3</p> <p>O espaço de trabalho era o espaço habitual das diferentes disciplinas. As salas estão organizadas em mesas aos pares, sendo que havia no caso da Cidadania a necessidade de reorganizar o espaço e de constituir, julgo que cerca de quatro a cinco grupos dentro da sala. Portanto, as mesas eram colocadas em grupo. - P2B3</p> <p>(...) nós púnhamos as secretárias de forma a trabalharem também em grupo, sim. Portanto, dispúnhamos sempre as cadeiras e as mesas sempre para trabalhos de grupo. - P3B3</p> <p>É um professor. É óbvio que se fossem mais professores o trabalho era muito mais rico e profícuo (...) - P1B4</p> <p>Eu concebo muito mais numa lógica de transversalidade em</p>
--	---	---	---

	<p>dos recursos humanos;</p> <p>B5. Saber quais os recursos materiais mais frequentemente utilizados.</p> <p>B6. Perceber a adequabilidade e qualidade das infraestruturas e dos equipamentos disponíveis existentes às necessidades detetadas.</p>	<p>B4.2. Na disciplina de CD deve haver participação de uma equipa multidisciplinar</p> <p>B5.1. Os recursos materiais mais utilizados são o material de escrita, os meios informáticos e audiovisuais</p> <p>B6.1. As infraestruturas e os equipamentos disponíveis eram adequados às necessidades detetadas</p>	<p>que o Conselho de Turma possa trabalhar com este grupo de alunos e faz-me mais sentido que trabalhem professores de diferentes áreas em torno de um projeto que requeira um trabalho no sentido das temáticas que foram elencadas pelo Ministério. Portanto, no ideal seria uma equipa multidisciplinar a trabalhar com os alunos. – P2B4</p> <p>Eu acho que o diretor de turma pode dar Cidadania, não pode é trabalhar sozinho. - P3B4</p> <p>O projetor, os tablets, cada aluno tinha acesso a um tablet individual e cartolinas, e materiais de desenho. - P1B5</p> <p>A minha opção pedagógica foi visionarmos um filme, o Billy Elliot, (...) mostrar se calhar 2/3 do filme e depois pedir aos alunos para imaginarem o final do filme, sob a forma de uma narrativa em que houvesse uma ligação clara, expressa à Igualdade de Género (...) Tarefas que requeriam papel, lápis, outro material de escrito (...) o recurso às TIC e acho que de uma forma geral, os recursos existentes na escola permitiram fazer um bom trabalho. – P2B5B6</p> <p>computadores, os alunos utilizavam muito também os telemóveis (...) documentos para eles analisarem (...) víamos vídeos, vimos documentários, vimos um filme para abordar um tema - P3B5</p> <p>Eram muito adequados. - P1B6 a sala estava adaptada, tinha o computador que levava, tinha o projetor, portanto, tinhas os materiais necessários. - P3B6</p>
<p>C - Perceções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD</p>	<p>C1. Perceber qual a articulação da disciplina de CD com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, no que concerne às</p>	<p>C1.1. As práticas pedagógicas seguem as aprendizagens essenciais da CD</p>	<p>(...) foi mesmo através da minha intuição e daquilo que eu percebia que eram as características da turma (...) - P1 C1C2</p> <p>Há aqui uma matriz por parte da Tutela (...) seguimos efetivamente as aprendizagens essenciais da Cidadania e Desenvolvimento – P2C1</p>

	<p>práticas pedagógicas.</p> <p>C2. Perceber se são abordadas diferentes áreas do saber;</p> <p>C3. Perceber se os conteúdos são associados a situações e problemas presentes na vida do aluno ou no meio sociocultural;</p>	<p>C2.1. A participação das diferentes áreas do saber foi muito diminuta</p> <p>C3.1. Os conteúdos abordados em CD nem sempre estão diretamente associados às necessidades dos alunos</p> <p>C3.2. As questões socioculturais do meio envolvente foram pouco trabalhadas em CD</p>	<p>(...) há os temas obrigatórios e depois nós selecionamos, (...) tentamos tocar um bocadinho nas várias áreas que estão ao dispor da Cidadania. - P3C1</p> <p>Existe, sobretudo com a área de PIC, não diria que é uma disciplina, mas é o tal Projeto de Integração de Conhecimento, em que nós tínhamos muito presente o perfil do aluno do século XXI e era muito fácil e necessário articular com a Cidadania. Como eu era a professora de Português, também o fiz, a propósito de muitos temas da Cidadania aproveitei, por exemplo, para trabalhar competências de escrita, textos de opinião, de carácter argumentativo, inferências. - P1C2</p> <p>Com o programa de 7º não tem grande ligação e, portanto, podíamos convocar outras disciplinas, mas como digo, não se podem convocar os mesmos professores para mais do que um projeto, quando eles próprios não têm tempo alocado para esses projetos e, portanto, fez-se o possível dentro das condições que existiam. - P2C2</p> <p>(...) articulação foi só com PIC (...) com as outras disciplinas, não. - P3C2</p> <p>A dada altura eles pediram para trabalhar a Sexualidade. (...) o que falhou para mim foi mesmo essa parte, do envolver mais a comunidade escolar, portanto, acabámos por ficar ali naquela hora, naquele grupinho restrito (...) - P1C3</p> <p>(...) um tempo de 60 minutos, em que me interessava cobrir uma série de temáticas, que estavam elencadas como sendo obrigatórias, isto automaticamente tira aqui algum protagonismo ao aluno no que respeita às temáticas a abordar. (...) houve uma forte ligação com a comunidade envolvente ao pensar, por exemplo, na atividade de reflorestação na serra de Arouca. Tudo o resto foi um</p>
--	--	--	---

	<p>C4. Saber quais as competências que são trabalhadas na disciplina de CD.</p> <p>C5. Perceber se são organizadas práticas cooperativas de aprendizagem com experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificadas;</p>	<p>C4.1. A CD promoveu nos alunos o respeito, o espírito crítico, a criatividade, a comunicação e o trabalho colaborativo</p> <p>C5.1. A práticas de ensino e aprendizagem incidiam no uso das novas tecnologias, na aprendizagem baseada em projetos, na sala de aula invertida, na pesquisa e no debate</p> <p>C5.2. A técnicas e instrumentos e formas de trabalho foram diversificadas, em função dos talentos de cada um</p> <p>C5.3. O professor assume o papel de orientador e facilitador da aprendizagem dos alunos</p>	<p>trabalho muito de sala de aula (...) – P2C3</p> <p>(...) este ano nós não abordámos temas onde pudesse estar a Escola toda, foi mais para os chamar a atenção para a realidade lá fora. - P3C3</p> <p>(...) o respeito pelo Outro, o saber trabalhar em grupo, o saber ouvir, o ser líder mas um bom líder, não um porque se impõe mas porque os outros lhe reconhecem essa capacidade de liderança, o saber estar. - P1C4</p> <p>(...) forte aposta em espírito crítico (...) criatividade, em comunicação, em trabalho colaborativo, em lideranças, são tudo competências que vão muito para além da parte cognitiva e acho que foi o que realmente o que mais se procurou trabalhar na Cidadania e Desenvolvimento. – P2C4</p> <p>em termos de aprendizagens essenciais, de perfil do aluno, a argumentação, a criatividade, a espontaneidade que eles também têm, o trabalho em grupo, saber respeitar o Outro, (...) - P3C4</p> <p>(...) trabalhar com novas tecnologias, sobretudo esta turma que tem cinco alunos com Necessidades Educativas Especiais, eu percebi que eles, e sobretudo esses alunos conseguiram um produto final muito mais positivo através das novas tecnologias do que com papel, com texto, com caneta (...) ia encontro do talento de cada um (...) - P1C5</p> <p>(...) a modalidade central foi de facto a aprendizagem baseada em projetos, foi a estratégia que dominou a maior parte das aulas. Foram facultados em determinados momentos guias de aprendizagem que descreviam a tarefa a ser desenvolvida pelos alunos, com vista à produção de algo, que depois seria apresentado, no seio da própria turma. (...) Houve uma ou outra aula em que procurei, que fosse sala de aula invertida, portanto, o trabalho vinha de casa</p>
--	--	--	--

	<p>C6. Perceber se é valorizada, na avaliação das aprendizagens dos alunos, o trabalho de livre iniciativa e a intervenção positiva no meio escolar e comunidade;</p>	<p>C6.1. A avaliação das aprendizagens tem como base grelhas de observação</p> <p>C6.2. As aprendizagens são avaliadas mais pelo processo e menos pelo produto</p>	<p>para depois agilizarmos, passarmos à parte prática sem ser necessário haver exposição. Eu não me lembro de fazer exposição nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento. Lembro-me, sim, de partilhar vídeos, lembro-me de pronto de partir muito de filmes que abordavam determinadas temáticas que provocavam a discussão, mas não houve propriamente a voz do professor. – P2C5</p> <p>Muito pesquisa, muito debate entre eles, muita argumentação entre eles (...) - P3C5</p> <p>(...) essa parte da avaliação é sempre o grande calcanhar de Aquiles e a grande dificuldade, porque é muito qualitativo e transformar isso do qualitativo em quantitativo, eu sinto grande dificuldade, mas tive que o fazer para ser justa. E a verdade é que tínhamos ali alunos de nível 5, porque a Cidadania tem níveis, mas outros não conseguiam. Ou porque ainda não sabiam trabalhar em grupo e isso vai para a parte do respeito e do trabalho colaborativo, e portanto era algo que no final de cada período eu explicava (...) E a verdade é que eles foram entendendo a mensagem e no final do período quase todos conseguiram o nível 5. - P1C6</p> <p>(...) existem grelhas de observação. Não interessava meramente o produto (...) evidente que numa Cidadania e Desenvolvimento interessa muito o processo e o processo só pode ser acompanhado partindo de listas de verificação de grelhas de observação. - P2C6</p> <p>(...) muita observação, grelhas de observação, passa por aí, não há testes (..) - P3C6</p>
	<p>C7. Perceber que dificuldades revelam os alunos</p>	<p>C7.1. A principal dificuldade revelada pelos alunos foi a gestão de emoções no trabalho grupal ou entre pares</p>	<p>Eles adoravam a Cidadania e Desenvolvimento (...) a dificuldade era nessa gestão dos</p>

	<p>e que estratégias são aplicadas para a superação das mesmas.</p>	<p>C7.2. O diálogo foi a principal estratégia de superação das dificuldades encontradas</p>	<p>conflitos, porque eles queriam ficar com os amigos, mas depois também discutiam, e depois porque uns trabalhavam mais e outros não trabalhavam (...) – P1C7</p> <p>(...) eliminar alguns dos constrangimentos nomeadamente o trabalhar em grupo (...) Foi superado com conversa, foi conversando em sala de aula e foi melhorando. – P2C7</p> <p>(...) aqueles alunos que até academicamente se salientam, por vezes, na participação de argumentação não são tão fortes quanto isso, e na Cidadania isso vê-se muito. - P3C7</p>
<p>D - Climats de aprendizagem nos espaços CD</p>	<p>D1. Conhecer o tipo de acompanhamento pedagógico prestado pelos professores;</p> <p>D2. Perceber qual o envolvimento do aluno na sua aprendizagem;</p>	<p>D1.1. O professor assume um papel de orientador e facilitador da aprendizagem</p> <p>D2.1. Os alunos desenvolveram um trabalho autónomo.</p> <p>D2.3. Nas aulas de CD geraram-se ambientes profícuos de aprendizagem.</p>	<p>(...) era preciso lembrar algumas regras, porque eles ainda são pequeninos e passaram da monodocência para este mundo novo de <i>n</i> professores, com imensos materiais, com imensas disciplinas, mas como eu costumo dizer, devagar vamos lá e acho que devagar fomos longe. - P1D1</p> <p>(...) enquanto professor na Cidadania e Desenvolvimento me anulei por completo, a não ser, pronto, facilitar, encaminhar, orientar, mas não houve ali grandes momentos de professor (...) – P2D1</p> <p>(...) fazíamos um planeamento inicial, sei lá Direitos Humanos, eles tiveram o documento, depois analisaram, cada um fez (...) - P3D1</p> <p>O relacionamento interpar, para mim a grande surpresa (...) foi uma aprendizagem mútua. - P1D2</p> <p>(...) os alunos podem ser chamados a pensar em objetivos, sobretudo quando existem temáticas ou domínios obrigatórios ou optativos, mas não propriamente conteúdos alocados a essas temáticas ou domínios. Este ano não tivemos oportunidade e isso prende-se com o facto de a Tutela clarificar um pouco o trabalho muito em cima do arranque do ano letivo. Com</p>

			<p>alguma antecipação, eu acho que esse trabalho pode ser feito. (...) a escolha das temáticas ou dos domínios, ou pelo menos a ordem pela qual foram trabalhados prendeu-se muito com o grupo de alunos com o qual estava a trabalhar. – P2D2</p> <p>(...) o meu 7º ano, mesmo alunos novos parecia que já se conheciam há muito tempo, portanto, um relacionamento muito bom e de ajuda entre eles muito bom. (...) de serem um grupo muito coeso, isso ajuda muito para a Cidadania. - P3D2</p>
E - A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI	<p>E1. Perceber de que modo o acompanhamento pedagógico contribui para o desenvolvimento de valores e competências, como</p> <p>Responsabilidade e Integridade</p> <p>Liberdade,</p> <p>Cidadania e Participação</p> <p>Excelência e Exigência</p> <p>Curiosidade, Reflexão e Inovação, em articulação com o <i>Perfil do Aluno para o séc. XXI</i>, e para a capacidade de aprendizagem dos alunos.</p>	<p>E1.1. As temáticas abordadas em CD são, maioritariamente, sugeridas pelos professores em função do grupo turma</p> <p>E1.2. As necessidades dos alunos são valorizadas e consideradas pelos professores</p> <p>E1.3. As competências subjacentes o Perfil do Aluno para o século XXI estão inerentes as estratégias de aprendizagem</p> <p>E1.4. Os alunos têm oportunidade de desenvolver <i>soft skills</i>, aquando o processo de ensino e aprendizagem</p>	<p>(...) eu ouço-os e a prova disso é, porque eu não estava a pensar trabalhar este ano a Sexualidade (...) mas quando percebi que era algo que lhes interessava, avancei. (...) A capacidade crítica, a capacidade de olhar para o Outro, mas também de olhar para si, eu acho que é muito importante o aluno conhecer-se a si próprio primeiro, para depois ajudar. (...) trouxemos um deficiente visual e tenho a mais absoluta certeza de que muitos deles não vão, por exemplo, quando forem adultos, estacionar o carro em cima do passeio, ou a mota em cima do passeio, porque eles ouviram um deficiente invisual dizer o impacto que isso tinha na sua mobilidade e no seu dia-a-dia. - P1E1</p> <p>Eu comecei por Direitos Humanos porque percebi muito rapidamente que tinha ali duas ou três meninas muito emotivas (...) percebi que era algo que lhes dizia muito. Percebi também muito rapidamente que tinha um grupo de meninas com carácter muito forte e, portanto, interessava-me também que fosse trabalhada a Igualdade de Género. (...) Percebi claramente que eles não tinham qualquer noção do que é que era isto dos Partidos Políticos e, portanto, fazia todo o sentido fazer um trabalho de pesquisa em torno do que era um partido de esquerda ou de direita ou de centro. Foi muito procurando ir ao encontro de temáticas que lhes suscitassem interesse e que tivessem garantidas</p>

			<p>oportunidades de respostas para algumas perguntas que eles queriam efetuar. (...) a escolha das temáticas ou dos domínios, ou pelo menos a ordem pela qual foram trabalhados prendeu-se muito com o grupo de alunos com o qual estava a trabalhar. (...) a escolha da estratégia de aprendizagem baseada em projetos prendia-se efetivamente com a ambição de procurar trabalhar as <i>soft skills</i> que acabaram por ser já iniciadas. – P2E1</p> <p>Eles sabem que tarefas é que têm que desempenhar, que timings é que têm que ter (...) eles sabiam que tinham que trazer uma investigação (...) eles sabiam que tinham que entrevistar naquela semana, porque na semana seguinte iríamos então fazer o tal <i>mind map</i> (...) eles sabiam os timings e cumpriam direitinho (...) Cidadania é uma disciplina onde apela imenso à responsabilidade, ao modo de aprender. E eles, eu acho que é o grupo, o grupo tem sede de saber e de querer e de mostrar (...) a parte da discussão dos partidos, nessa primeira aula onde eu só depois é que percebi que tinha que fazer o debate. (...) A parte de argumentação, a parte de trabalho em grupo, de trabalho entre pares, a criatividade. É uma disciplina que apela a todas as características do perfil do aluno. - P3E1</p>
F - Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos	F1. Perceber qual a perceção dos professores sobre o impacto da disciplina de CD na aprendizagem dos alunos	<p>F1.1. A CD desenvolveu nos alunos aprendizagens significativas no que concerne à capacidade de comunicação; de indagar; de argumentar; de pesquisar; de raciocínio; de resolução de problemas e de elaborar projetos</p> <p>F1.2. A CD promoveu nos alunos melhorias sociais significativas, ao nível da sua: motivação; autoestima e autoconfiança</p>	<p>(...) um grande ganho, a capacidade comunicativa. (...) como tínhamos os debates não é, portanto, eles saberem exprimir-se, saberem argumentar, foi muito trabalhado na Cidadania. (...) conseguiam fazê-lo já de maneira espontânea. (...) as meninas dominavam mais até porque têm um grau já diferente de maturidade nesta idade ao dos rapazes, elas tinham um espírito mais empreendedor. (...) acho que eles ficaram muito permeáveis aos problemas do mundo e que eles próprios também conseguiam resolvê-los. Ou ajudar a resolvê-los. (...) - P1F1</p>

		<p>(...) eles foram melhorando substancialmente (...) algumas narrativas iniciais (...) serem narrativas muito pobres, os alunos revelarem alguma dificuldade em construção de frases e de um texto lógico. E recordo-me de um feedback muito significativo da minha parte, eu até comecei por corrigir a verde para lhes dar alguma esperança e tudo estava muito escrito por mim, porque me interessava que eles fossem capazes de conceber um texto próprio e não fazer um Copy/Paste da internet e isso foi melhorando ao longo do ano. Também pude observar em diversos momentos, comunicações orais e havia alguns alunos que tinham um discurso muito desarticulado, que se perdiam muito facilmente nas suas ideias (...) era difícil para eles seguirem uma linha condutora, mas que no final do ano já o faziam de uma forma mais calma, de uma forma mais sucinta e mais articulada e, portanto, o insistir muito com a construção de narrativas, com a apresentação oral em grupo, com momentos de partilha, acho que foi ajudando os alunos. – P2F1</p> <p>Houve pequeninos projetos. (...) um poster, com a recolha de notícias que mostrem problemas a nível mundial no que respeita ao não cumprimento de Direitos Humanos. (...) um jornal de parede (...) vários desafios, foram sendo lançados vários reptos, sempre com um produto por detrás. Houve aqui necessidade de raciocinar, eu lembro-me do exemplo de a propósito da atividade dos Partidos Políticos que seleccionei um texto com uma linguagem muito técnica, eles tiveram que andar a fazer pesquisa das palavras que lá estavam e portanto, foi eles escolherem quais é que eram as palavras difíceis, foram buscar o seu significado, tiveram que se confrontar com múltiplos significados e escolher aquele que parecia adequado ao contexto, para resolver um problema em concreto que era, se eu tivesse que elaborar o</p>
--	--	---

			<p>programa de um Partido Político (...) P2F1</p> <p>(...) a Cidadania permitiu compreender melhor o perfil de alguns alunos (...) que os alunos perceberam que era um espaço que podia ser útil para viver em Cidadania, acho que perceberam. – P2F1</p> <p>(...) eles tiveram um conjunto de modalidades de trabalho que permitiram que eles fossem alunos diferentes de alunos de 7º anos que já cá estiveram nesta escola. Agora, se isso é só impacto da Cidadania, eu acho que não é. Eu acho que é um impacto do PAFC e das estratégias que a escola implementou para dar resposta à experiência piloto e aí, então, eu não consigo ver isso como um produto só da Cidadania. – P2F3</p> <p>(...) eles tiveram que pesquisar, não é, tiveram que selecionar informação e depois tiveram que debater sobre a informação que tinham pesquisado. (...) o debate, o terem que interpretar, por exemplo, que as características de cada partido o debate, o terem que interpretar, por exemplo, as características de cada partido (...) quando eles não concordavam, por exemplo, com as regras dos partidos, aí argumentavam, portanto, muito espírito crítico (...). Notava-se muito a ajuda um com o outro e quando um sentia mais dificuldade, notava-se que tentavam ajudar(...) - P3F1</p>
G - Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD	G1. Perceber qual a opinião dos professores sobre <i>a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania</i>	G1.1. O documento de referência da ENEC é a matriz de trabalho da CD  G1.2. A ENEC deve ser adequada ao contexto escolar/turma	<p>(...) acho que o problema aqui não é o documento, é a falta de formação prévia dos professores. Porque eu tenho uma intuição grande, eu sinto que tenho capacidade para trabalhar domínios da Cidadania, porque é algo também que eu estou muito atenta, mas não será assim. - P1G1G3</p> <p>Eu acho que é um documento bastante completo. (...) aquilo é uma matriz, é uma referência, acho que é assim que tem de ser lida. Parece-me que cobre o</p>

	<p>G2. Saber qual o parecer dos professores sobre o trabalho de competências do aluno para o séc. XXI no âmbito da disciplina de CD</p>	<p>G2.1. A CD permite trabalhar as competências do aluno para o século XXI</p>	<p>essencial. É necessário, sim, depois, os professores procurarem adequar a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania à sua própria escola e esse é um trabalho que não pode ser meramente de professores. É um trabalho que tem de ser de professores, de alunos, de encarregados de educação, de lideranças. - P2G1</p> <p>Eu acho que os temas nos guiam, não é. (...) depois cabe ao professor mediante a turma que tem, aplicar as estratégias. (...) é bom porque dá-nos a liberdade de poder escolher o tipo de abordagem que podes fazer para esse tema, o que é ótimo. - P3G1</p> <p>Uma hora por semana não é muito, passa a voar e nós, e portanto, de uma semana para a outra, só fazia sentido porque eu como também era professora do PIC e que era a professora de Português, eu ia misturando tudo, porque se fosse para ser trabalhado de maneira estanque não tinha, a finalidade não era cumprida. P1G2G3</p> <p>Eu acho que facilita, embora volte a referir, acho que a Cidadania e Desenvolvimento não deveria ser mais uma disciplina, acho que devia ser algo transversal às diferentes áreas disciplinares. E, por isso, temos é um problema com a transversalidade é que isso às vezes significa não fazer nada. O facto de haver uma disciplina, de ter alguém alocado à disciplina é no fundo ter esse alguém como um líder de um processo que pode arrastar outros intervenientes, outros agentes educativos. E, portanto, isso ajuda a que aquilo que está no documento de referência possa ser de facto materializado. – P2G2G3</p> <p>(...) são temas muito importantes para a vivência dos alunos, não é, para a formação dos alunos. E se se aplicarem os temas que estão lá como obrigatórios, eu acho que vai ser uma mais-valia para os alunos. - P3G2</p> <p>Vantagens: é este alerta para o Mundo e para o que está à nossa volta. E este olhar sob nós próprios, sob o nosso</p>
	<p>G3. Conhecer o parecer dos professores sobre</p>	<p>G3.1. As principais vantagens da CD são:</p>	

	<p>as vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD</p>	<p>- o contributo na formação integral dos alunos; - promoção de aprendizagens emocionais, pessoais e sociais.</p> <p>G3.2. As principais desvantagens da CD são: - o tempo alocado a CD ser diminuto; - a participação apenas do professor alocado à disciplina; - CD ser uma disciplina e não ter um carácter transversal; - falta de formação prévia dos professores</p> <p>Principais sugestões de melhoria/otimização: - Estratégia de Cidadania e Desenvolvimento de Escola em equilíbrio com a realidade envolvente;</p>	<p>projeto de vida pessoal, que passa por ajudar os outros. No fim, é perceber que o Bem, que o Bem dos Outros é também o nosso Bem. – P1G3</p> <p>(...) é possível efetivamente trabalhar outras competências para além das cognitivas. É possível apontar como prioridade não só as aprendizagens concetuais, mas também aprendizagens emocionais, pessoais, sociais. E diria que isso garante o estar mais próximo daquilo que são as prioridades elencadas no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. P2G2G3</p> <p>Vantagens imensas, imensas. A minha relação com eles, devido à Cidadania, fica mais próxima(...) – P3G3</p> <p>Desvantagens: (...) é a falta de formação prévia dos professores. - P1G3</p> <p>(...) acho que o facto de ser uma disciplina com um tempo e um espaço próprio que pode fazer com que outros professores estejam à margem da própria disciplina e que as aprendizagens sejam aprendizagens feitas naquele contexto, com aquele professor. E, portanto, ser um trabalho que se perca e que não tenha na verdade depois impacto na comunidade educativa. – P2G3</p> <p>(...) temas são tão bons, tão bons, que não há tempo para lidar com todos os temas da maneira como eu gostaria, (...) Portanto, acho que a única desvantagem que eu possa ver é isso, não é, porque cada tema abarca muita coisa. - P3G3</p> <p>(...) acho que é fundamental termos uma visão estratégica para a escola procurando ir para além da escola, portanto, intervir naquilo que é a realidade envolvente. E acho que é isso que é preciso fazer. Portanto, é preciso convocar outros agentes, esse agentes têm que ser funcionários, encarregados de educação, as lideranças, parcerias que se estabeleçam com a escola, isto está já neste documento de</p>
--	---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitorização da Estratégia de Cidadania e Desenvolvimento de Escola;</li> <li>- Convocação de outros agentes educativos;</li> <li>- Seleção dos domínios da ENEC por ciclo de ensino / ano de escolaridade.</li> </ul>	<p>referência que foi criado na reta final, agora é preciso passar da teoria à prática e depois monitorizar essa mesma estratégia de escola para ver o que é que deve ser acionado de modo a vivenciar realmente aquilo que é a Cidadania e Desenvolvimento. – P2G3</p> <p>As propostas passariam pela formação do quadro docente. Era a primeira proposta. E depois, não colocar isto numa hora por semana, mas diluir. (...) Presença de outros professores, também seria útil. Outras pessoas da comunidade educativa e encarregados de educação (...) P1G3</p> <p>Acho que é fundamental passar de uma Estratégia de Educação para a Cidadania Nacional para uma Estratégia de Educação para a Cidadania de Escola. Conseguimos criar esse documento de referência agora na reta final deste ano letivo, o que não foi de todo mal pensado, podemos ver este primeiro ano em que funcionaram, funcionou a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento no 5º e 7º ano como uma espécie de ensaio e, portanto, como uma espécie de diagnóstico, tentar ver aquilo que é necessário fazer para que haja reais impactos na comunidade educativa. (...) procurando ir para além da escola, portanto, intervir naquilo que é a realidade envolvente. (...) é preciso convocar outros agentes, esse agentes têm que ser funcionários, encarregados de educação, as lideranças, parcerias que se estabeleçam com a escola, isto está já neste documento de referência que foi criado na reta final, agora é preciso passar da teoria à prática e depois monitorizar essa mesma estratégia de escola para ver o que é que deve ser acionado de modo a vivenciar realmente aquilo que é a Cidadania e Desenvolvimento. - P2G3</p> <p>(...) os temas são tão abrangentes, abrangem tantas áreas, eu acho que selecionar quatro temas, cinco temas no máximo para serem</p>
--	--	--	---

			trabalhados durante o ano letivo, acho que era suficiente. Portanto, se calhar menos temas para se poder trabalhar mais profundamente. – P3G3
--	--	--	---

## Questionário de Recolha de Dados sobre a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD)

Este inquérito tem como objetivo recolher dados para um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, subordinado ao tema "Educar para a Cidadania – *Um Olhar Novo?*". Os dados a obter são confidenciais e anónimos, sendo apenas utilizados neste estudo. Escolhe apenas uma opção em cada um dos itens.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais e anónimas. Por favor, responde com sinceridade, pois não há respostas corretas ou incorretas.

Ana Patrícia Nunes Santos Romão (anapnsromao@gmail.com)

### I – Caracterização geral da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD) - Modelo organizacional de CD: organização e gestão de tempo, espaços e recursos

1. O(s) tempo(s) letivo(s) são suficientes para o desenvolvimento das atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

2. Em que espaço decorrem as aulas de CD?

Sala de aula

Sala de CD

Outros

Especifique

---

3. O(s) espaço(s) utilizado(s) são adequados à realização das atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

4. Os recursos materiais e tecnológicos disponíveis são adequados às atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

5. Como é mais frequente trabalhares nas aulas de CD?

Individualmente

Em pares

Em grupos

5.1 - Como são formados os pares e/ou grupos de trabalho?

Por sorteio

O professor decide

Os alunos escolhem

6. Os restantes professores do Conselho de Turma participam nas atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

## II – Perceções sobre práticas pedagógicas na disciplina de CD

7. Participaste de uma forma ativa no planeamento das atividades desenvolvidas em CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

8. Dos temas desenvolvidos em CD tiveste a oportunidade de sugerir / escolher algum?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

9. Nas atividades desenvolvidas em CD, houve articulação entre os conteúdos das várias disciplinas?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

10. Consideras que os temas trabalhados em CD são importantes para a tua vida pessoal?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

11. Consideras que os temas trabalhados em CD te permitem conhecer e perceber melhor as situações que ocorrem no teu dia-a-dia?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

12. Quais as técnicas de trabalho mais frequentemente utilizadas em CD?

Entrevistas

Apresentações orais

Pesquisa na internet

Consulta de livros na biblioteca

Apresentação de PowerPoint

Visitas a locais

Outras – Quais?

---

---

### III – Climas de aprendizagem nos espaços CD

4. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento das atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

5. Consideras que adquiriste aprendizagens importantes através das atividades desenvolvidas em CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

6. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

Em caso afirmativo, indica pelo menos uma dificuldade sentida.

---

---

7. Numa escala 1 a 5, como avalias o relacionamento aluno/aluno durante o desenvolvimento das atividades de CD?

1- Insuficiente	1	2	3	4	5
2- Suficiente menos					
3- Suficiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4- Bom					
5- Muito bom					

### IV – A disciplina de CD e o Perfil do Aluno para o séc. XXI

8. As regras para o desenvolvimento do trabalho de CD são cumpridas pela maioria dos alunos?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre  Não existem regras

9. Sentiste que participaste ativamente no resultado das atividades desenvolvidas em CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

10. As tuas atitudes e os valores em que acreditas foram relevantes para a elaboração e concretização das atividades desenvolvidas em CD?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

11. Numa escala de 1 a 5, como avalias o relacionamento professor/aluno durante o desenvolvimento das atividades de CD?

- 1- Insuficiente                      1 2 3 4 5  
2- Suficiente menos                            
3- Suficiente  
4- Bom  
5- Muito bom

12. Consideras que o apoio do teu professor te permitiu desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa?

- Nunca    Raramente    Às vezes    Muitas vezes    Sempre

13. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa?

- Nunca    Raramente    Às vezes    Muitas vezes    Sempre

#### V – Impacto da disciplina de CD na aprendizagem social dos alunos

5. Escolhe a opção que melhor expressa a tua opinião sobre as seguintes afirmações.

As atividades desenvolvidas em CD contribuíram para:

a. - Domínio de linguagens e capacidade de expressão;

- Nunca    Um pouco    Bastante    Muito

b. - Processamento da informação e comunicação;

- Nunca    Um pouco    Bastante    Muito

c. - Desenvolvimento de projetos, raciocínio e resolução de problemas;

- Nunca    Um pouco    Bastante    Muito

d. - Pensamento criativo e crítico;

- Nunca    Um pouco    Bastante    Muito

e. - Capacidade de iniciativa e inovação;

- Nunca    Um pouco    Bastante    Muito

f. Relacionamento interpessoal;

Nunca  Um pouco  Bastante  Muito

g. Autonomia pessoal e social.

Nunca  Um pouco  Bastante  Muito

6. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD influenciaram os teus resultados escolares?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

7. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram melhorar o modo como te relacionas com as pessoas que te rodeiam (comunidade escolar e externa)?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

8. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD contribuíram para a tua motivação, autoestima e confiança?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

## VI – Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a disciplina de CD

4. Consideras que a avaliação da disciplina CD abrangeu todas as etapas planeadas para cada atividade?

Nunca  Raramente  Às vezes  Muitas vezes  Sempre

5. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras mais positivos das atividades desenvolvidas em CD.

---

---

---

---

---

---

---

6. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica algumas sugestões de melhoria relativamente às atividades desenvolvidas em CD.

---

---

---

---

---

---

---

---

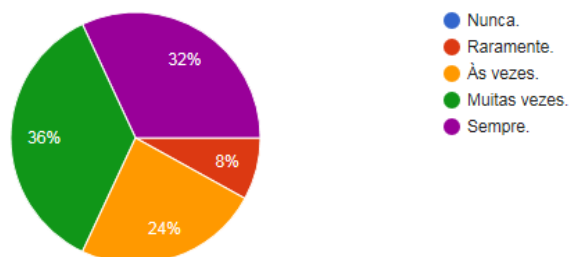
Agradecemos a tua colaboração.

## Anexo 8 - Tratamento de dados do questionário aplicado aos alunos

### I – Caracterização geral da área de CD – Modelo Organizacional de CD: organização e gestão de tempo, espaços e recursos

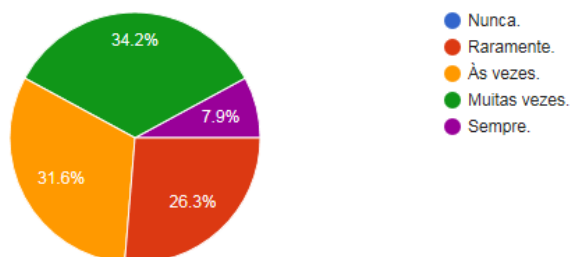
1. O(s) tempo(s) letivo(s) são suficientes para o desenvolvimento das atividades de CD?

25 responses



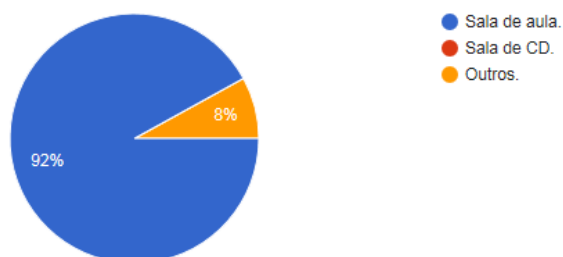
1. O(s) tempo(s) letivo(s) são suficientes para o desenvolvimento das atividades de CD?

38 responses



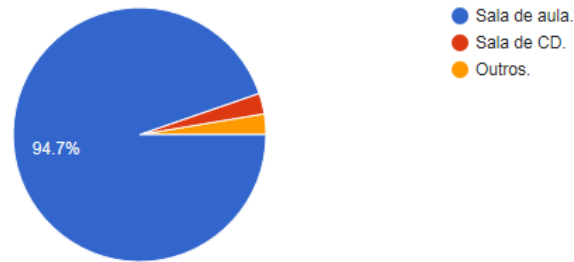
2. Em que espaço decorrem as aulas de CD?

25 responses



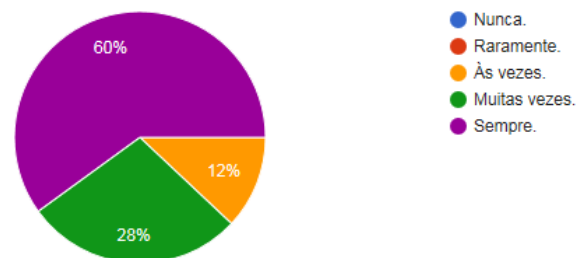
2. Em que espaço decorrem as aulas de CD?

38 responses



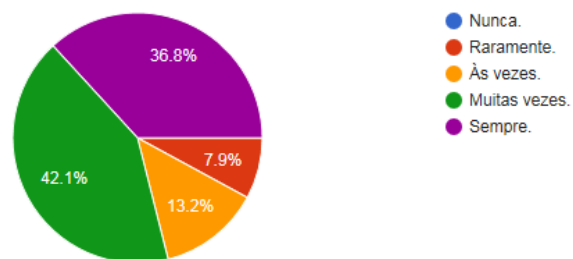
3. O(s) espaço(s) utilizado(s) são adequados à realização das atividades de CD?

25 responses



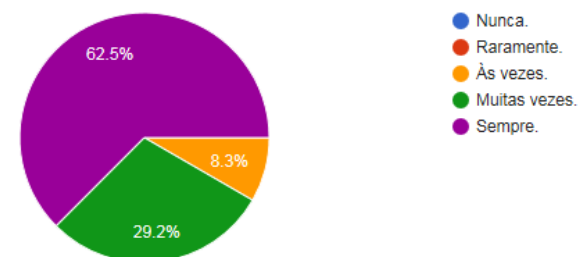
3. O(s) espaço(s) utilizado(s) são adequados à realização das atividades de CD?

38 responses



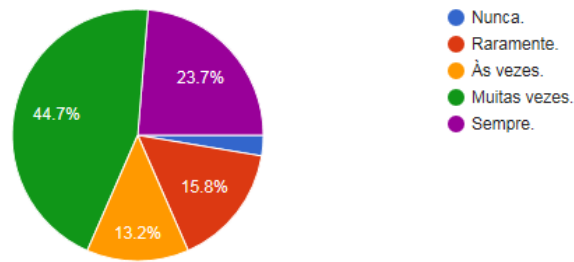
4. Os recursos materiais e tecnológicos disponíveis são adequados às atividades de CD?

24 responses



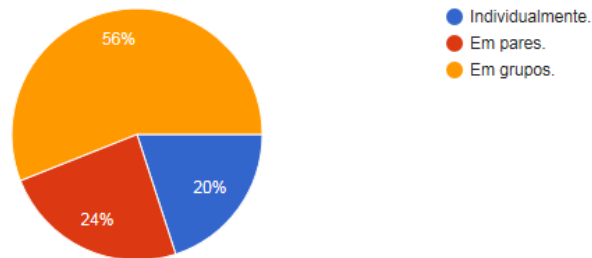
4. Os recursos materiais e tecnológicos disponíveis são adequados às atividades de CD?

38 responses



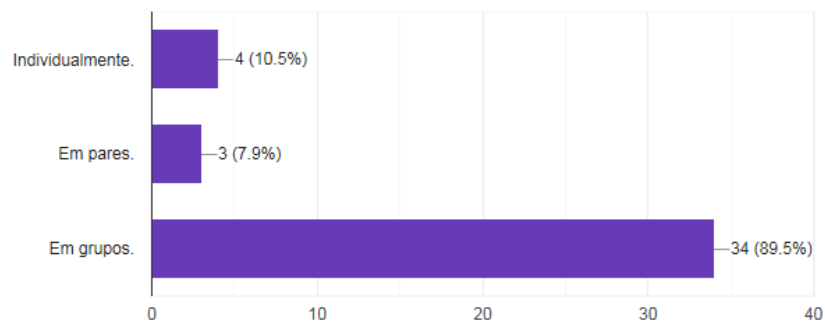
5. Como é mais frequente trabalharem nas aulas de CD?

25 responses



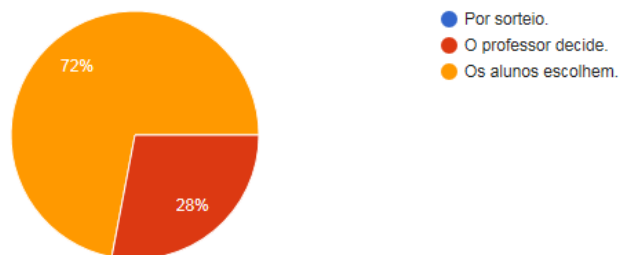
5. Como é mais frequente trabalharem nas aulas de CD?

38 responses



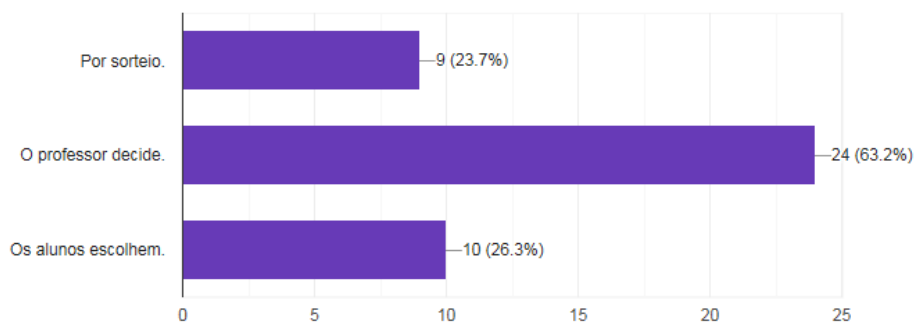
5.1 - Como são formados os pares e/ou grupos de trabalho?

25 responses



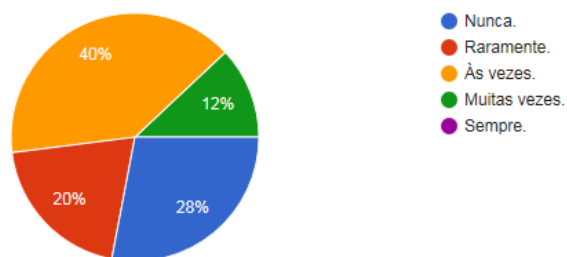
5.1 - Como são formados os pares e/ou grupos de trabalho?

38 responses



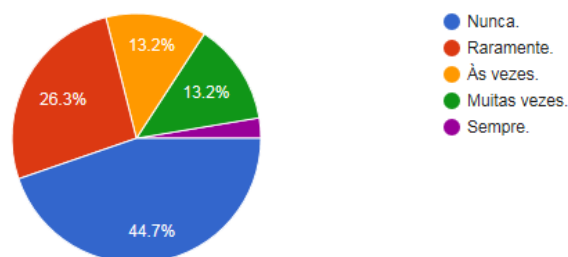
6. Os restantes professores do Conselho de Turma participam nas atividades de CD?

25 responses



6. Os restantes professores do Conselho de Turma participam nas atividades de CD?

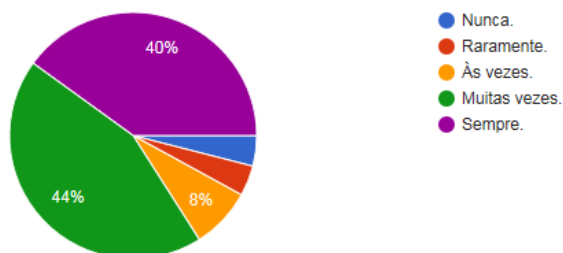
38 responses



## II – Perceções sobre práticas pedagógicas na área de CD

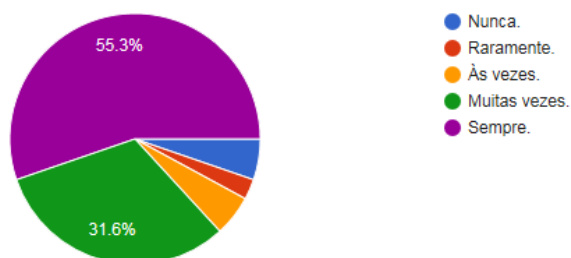
1. Participaste de uma forma ativa no planeamento das atividades desenvolvidas em CD?

25 responses



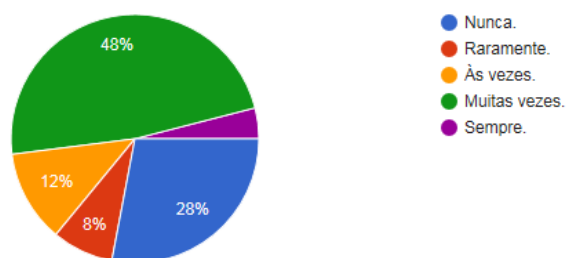
1. Participaste de uma forma ativa no planeamento das atividades desenvolvidas em CD?

38 responses



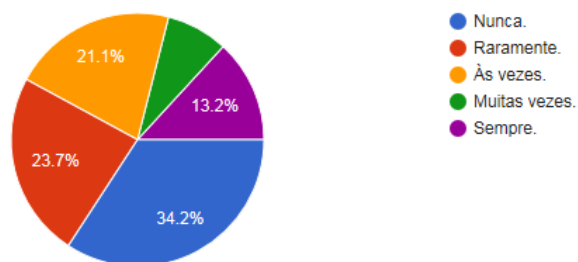
2. Dos temas desenvolvidos em CD tiveste a oportunidade de sugerir / escolher algum?

25 responses



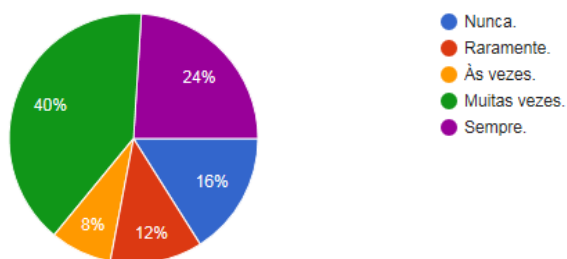
2. Dos temas desenvolvidos em CD tiveste a oportunidade de sugerir / escolher algum?

38 responses



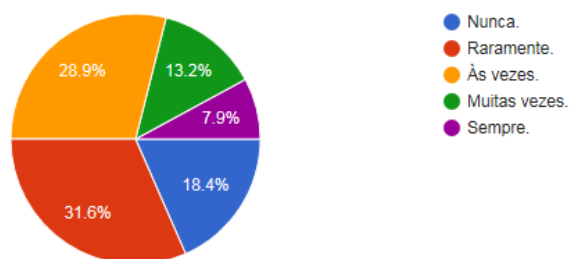
3. Nas atividades desenvolvidas CD, houve articulação entre os conteúdos das várias disciplinas?

25 responses



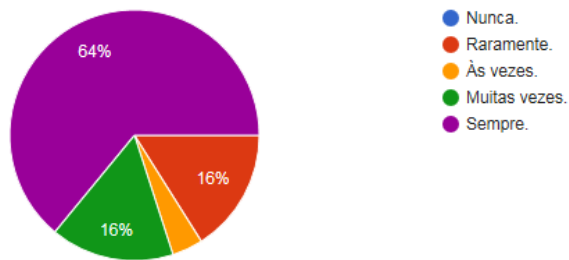
3. Nas atividades desenvolvidas CD, houve articulação entre os conteúdos das várias disciplinas?

38 responses



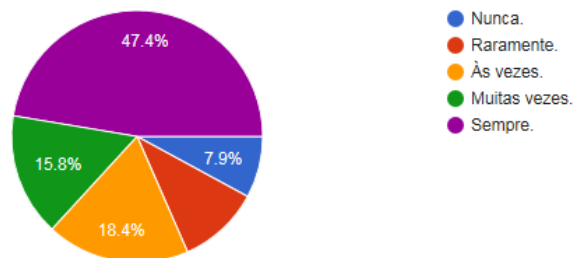
4. Consideras que os temas trabalhados em CD são importantes para a tua vida pessoal?

25 responses



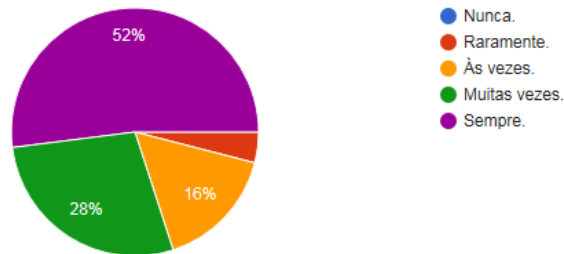
4. Consideras que os temas trabalhados em CD são importantes para a tua vida pessoal?

38 responses



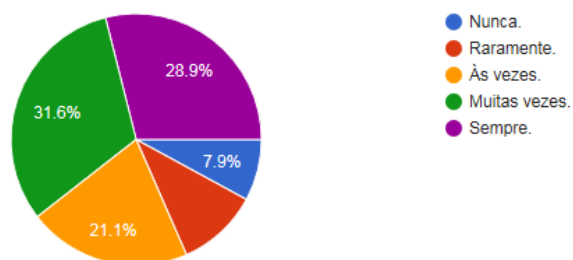
5. Consideras que os temas trabalhados em CD te permitem conhecer e perceber melhor as situações

25 responses



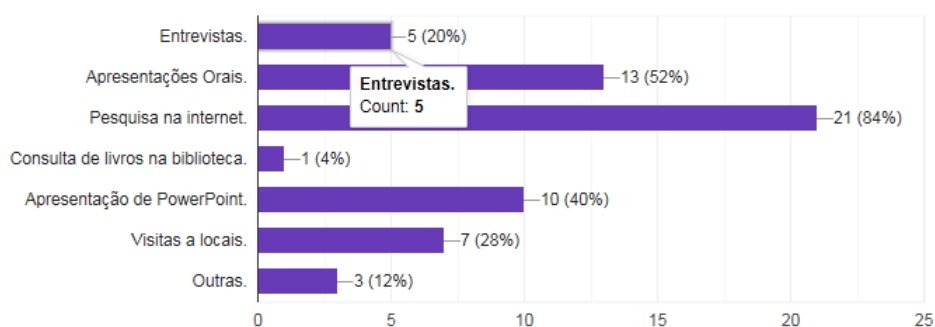
5. Consideras que os temas trabalhados em CD te permitem conhecer e perceber melhor as situações

38 responses



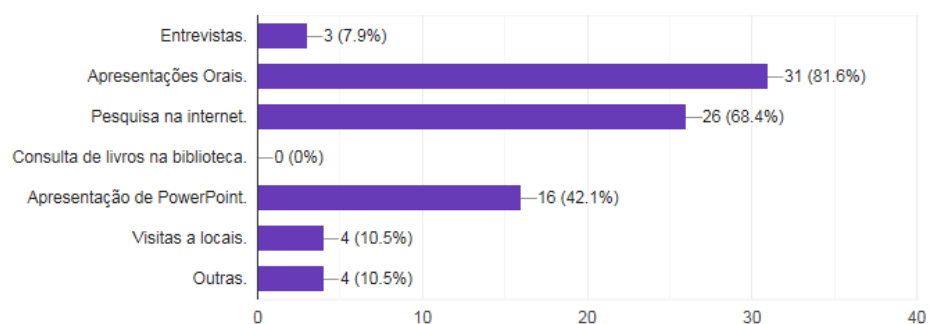
### 6. Quais as técnicas de trabalho mais frequentemente utilizadas em CD?

25 respostas



### 6. Quais as técnicas de trabalho mais frequentemente utilizadas em CD?

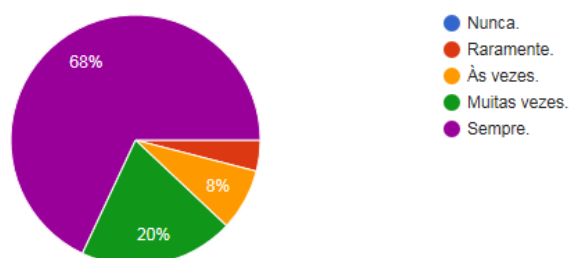
38 respostas



## III – Climas de aprendizagem nos espaços CD

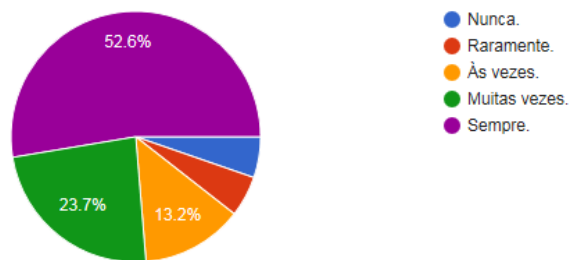
### 1. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento das atividades de CD?

25 respostas



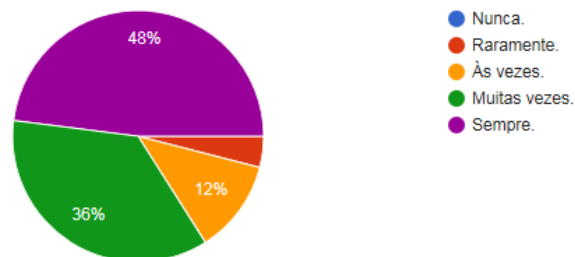
1. Foram previamente estabelecidas regras para o desenvolvimento das atividades de CD?

38 responses



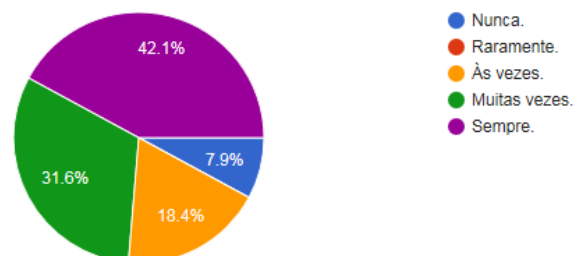
2. Consideras que adquiriste aprendizagens importantes através das atividades desenvolvidas em CD

25 responses



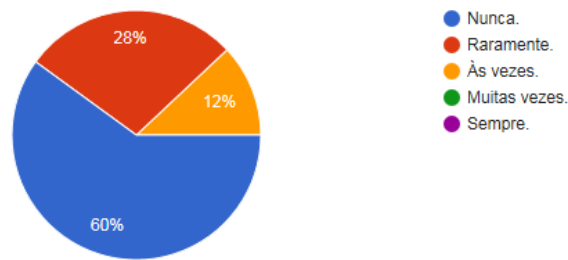
2. Consideras que adquiriste aprendizagens importantes através das atividades desenvolvidas em CI

38 responses



### 3. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD?

25 responses



Em caso afirmativo, na questão anterior, indica pelo menos uma dificuldade sentida.

3 responses

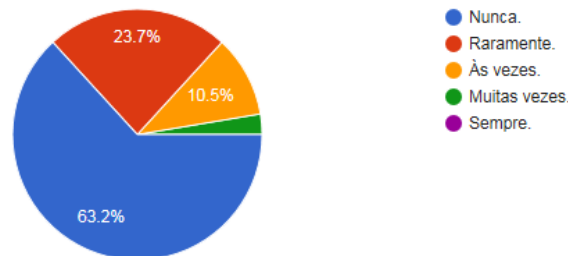
Na discussão de grupos

A trabalhar em alguns temas, por exemplo, partido político

habituar-me a professores novos e a um ano novo, colegas novos!

### 3. Sentiste dificuldades no desenvolvimento das atividades de CD?

38 responses



Em caso afirmativo, na questão anterior, indica pelo menos uma dificuldade sentida.

7 responses

Análise de documentos e perceber certas palavras.

Nem sempre tivemos acesso a toda a matéria.

No objetivo inicial.

Quando falamos sobre os partidos políticos, eu senti dificuldade, porque não entendia muito bem aquele tema, já que nós não podemos votar nem nunca falamos sobre isso.

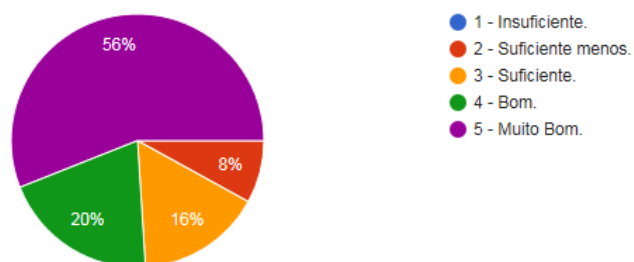
Trabalho em grupo

Planeamento da apresentação

Em trabalho de grupo senti algumas dificuldades por os membros do meu grupo não trabalharem e não contribuírem para a realização do produto e trabalho final.

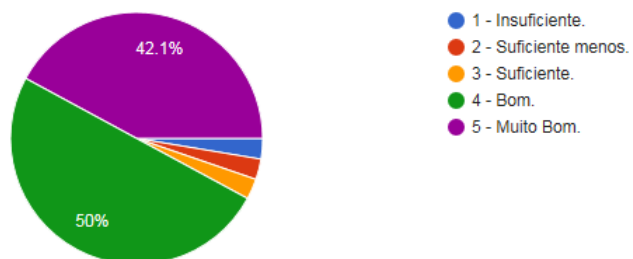
4. Numa escala 1 a 5, como avalia o relacionamento aluno/aluno durante o desenvolvimento das ativi

25 responses



4. Numa escala 1 a 5, como avalia o relacionamento aluno/aluno durante o desenvolvimento das ativi

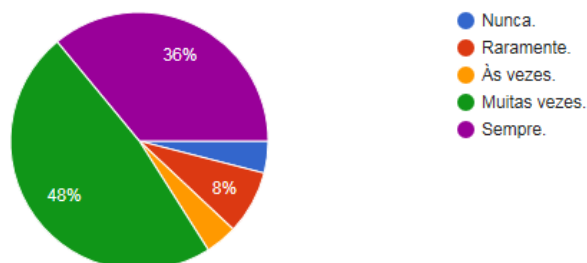
38 responses



#### IV – A Área de CD e o Perfil do Aluno para o século XXI

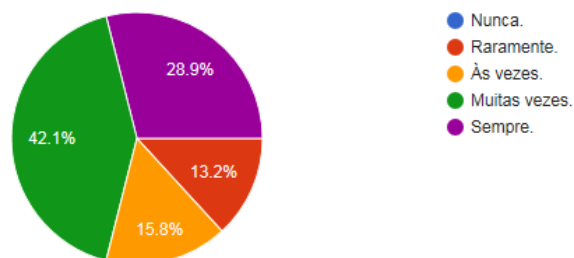
1. As regras para o desenvolvimento do trabalho de CD são cumpridas pela maioria dos alunos?

25 responses



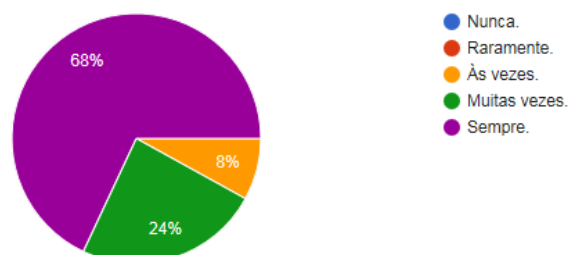
1. As regras para o desenvolvimento do trabalho de CD são cumpridas pela maioria dos alunos?

38 responses



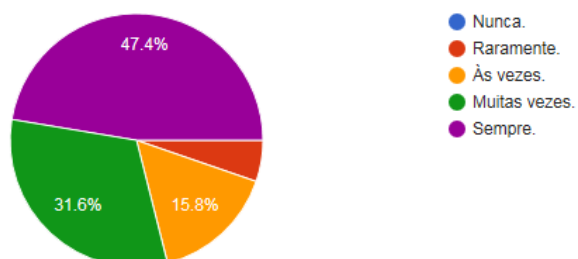
2. Sentiste que participaste ativamente no resultado das atividades desenvolvidas em CD?

25 responses



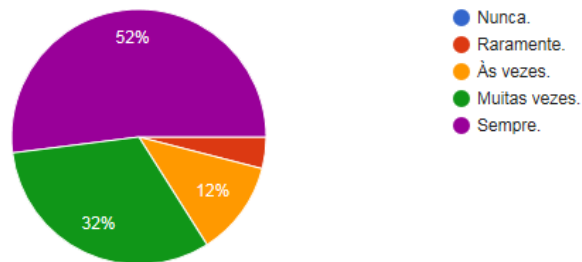
2. Sentiste que participaste ativamente no resultado das atividades desenvolvidas em CD?

38 responses



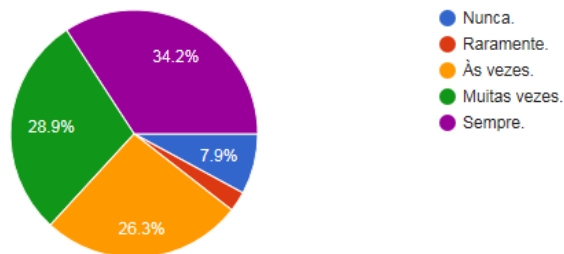
3. As tuas atitudes e os valores em que acreditas foram relevantes para a elaboração e concretização

25 responses



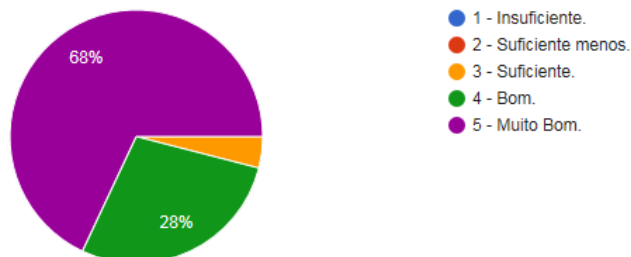
3. As tuas atitudes e os valores em que acreditas foram relevantes para a elaboração e concretização

38 responses



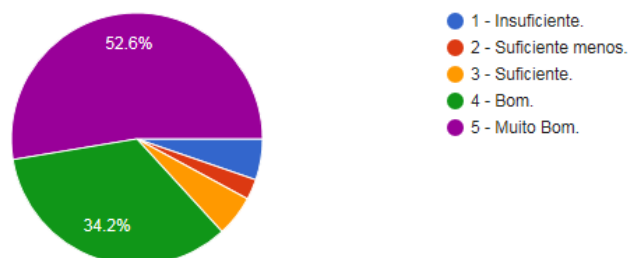
4. Numa escala de 1 a 5, como avalias o relacionamento professor/aluno durante o desenvolvimento c

25 responses



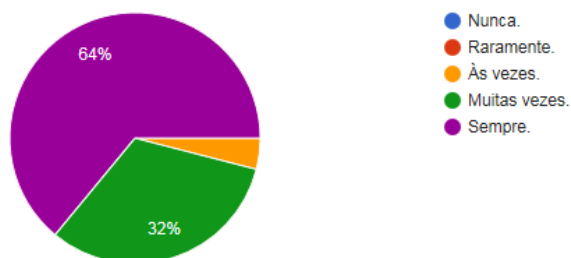
4. Numa escala de 1 a 5, como avalias o relacionamento professor/aluno durante o desenvolvimento

38 responses



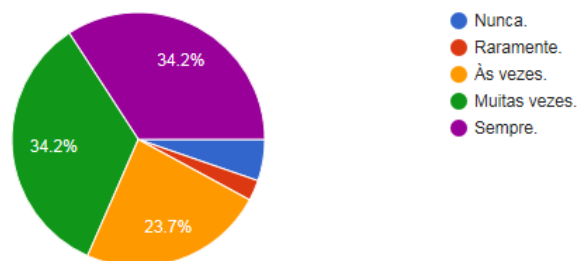
5. Consideras que o apoio do teu professor te permitiu desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa?

25 responses



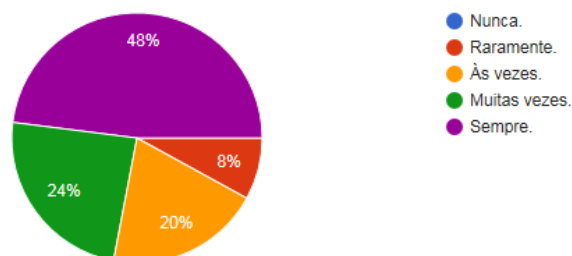
5. Consideras que o apoio do teu professor te permitiu desenvolver a tua autonomia e a tua iniciativa

38 responses



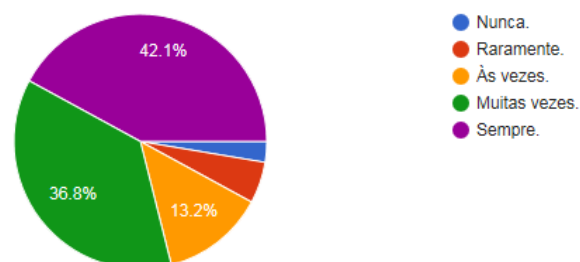
6. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram desenvolver a tua autonomia e a

25 responses



6. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram desenvolver a tua autonomia e a

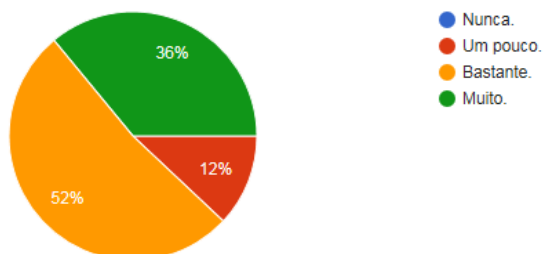
38 responses



## V – Impacto da área CD na aprendizagem social dos alunos

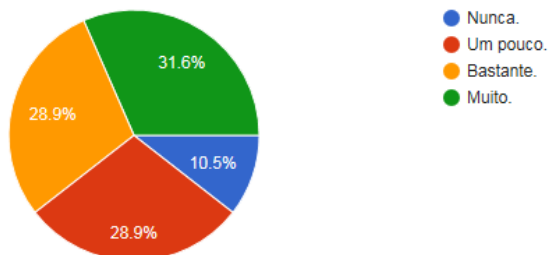
### 1.1. Domínio de linguagens e capacidade de expressão;

25 responses



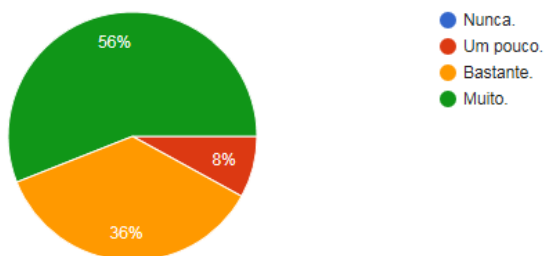
### 1.1. Domínio de linguagens e capacidade de expressão;

38 responses



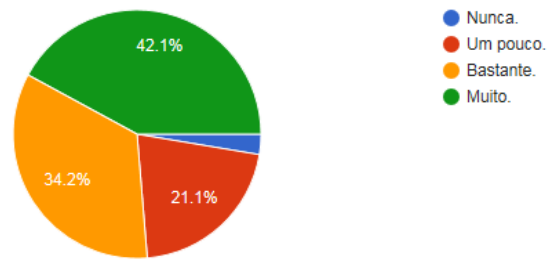
### 1.2. Processamento da informação e comunicação;

25 responses



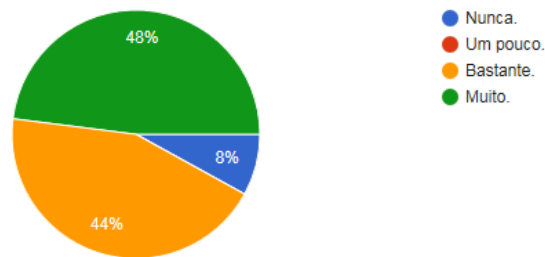
### 1.2. Processamento da informação e comunicação;

38 responses



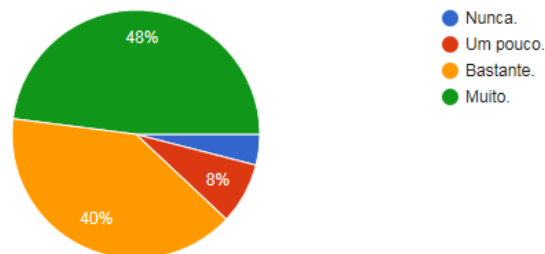
### 1.3. Desenvolvimento de projetos, raciocínio e resolução de problemas;

25 responses



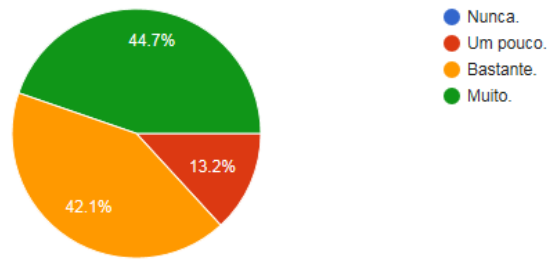
### 1.4. Pensamento criativo e crítico;

25 responses



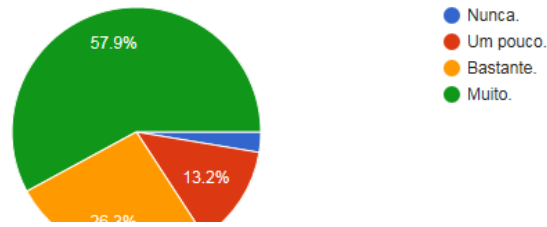
1.3. Desenvolvimento de projetos, raciocínio e resolução de problemas;

38 responses



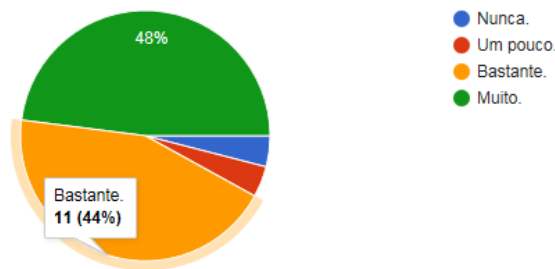
1.4. Pensamento criativo e crítico;

38 responses



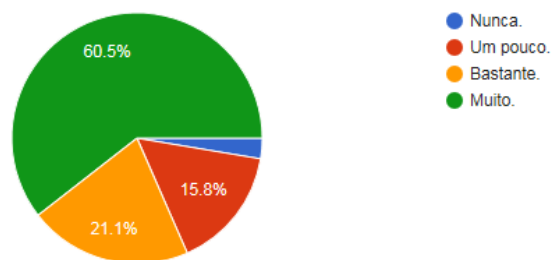
1.5. Capacidade de iniciativa e inovação;

25 responses



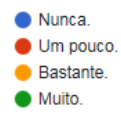
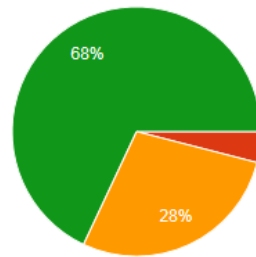
1.5. Capacidade de iniciativa e inovação;

38 responses



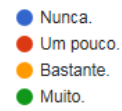
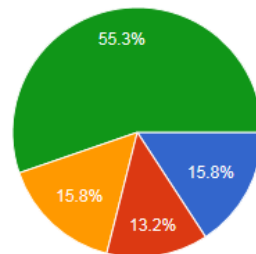
1.6. Relacionamento interpessoal;

25 responses



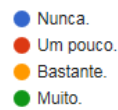
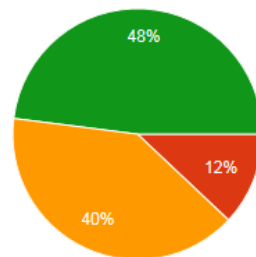
1.6. Relacionamento interpessoal;

38 responses



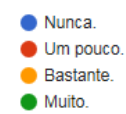
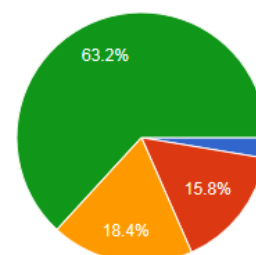
1.7. Autonomia pessoal e social.

25 responses



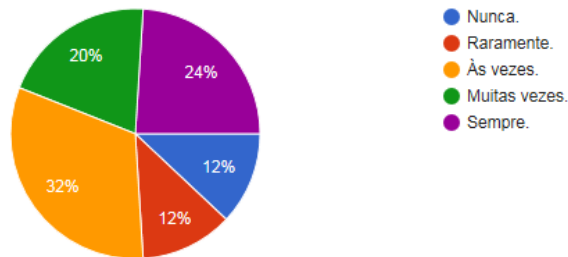
1.7. Autonomia pessoal e social.

38 responses



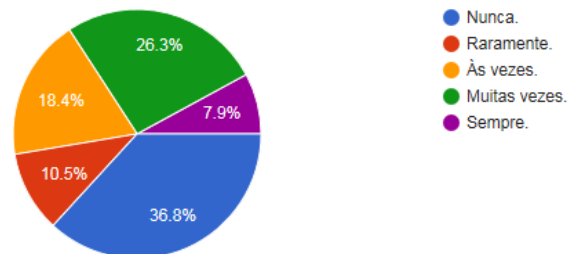
2. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD influenciaram os teus resultados escolares?

25 responses



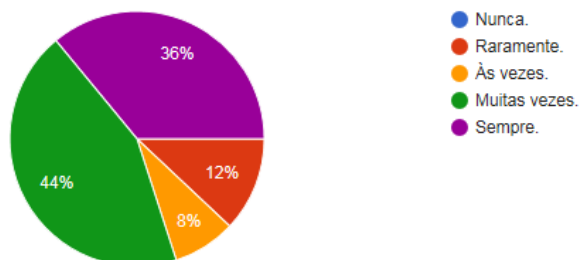
2. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD influenciaram os teus resultados escolares?

38 responses



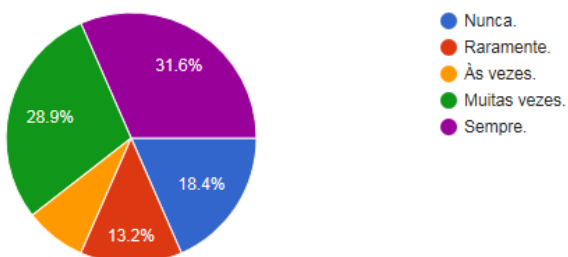
3. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram melhorar o modo como te relac

25 responses



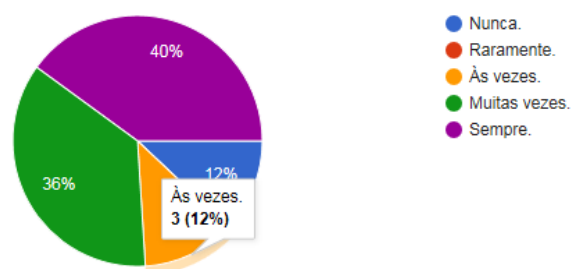
3. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD te permitiram melhorar o modo como te relac

38 responses



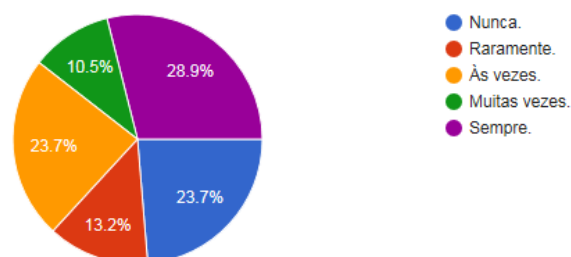
4. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD contribuíram para a tua motivação, autoestima

25 responses



4. Consideras que as atividades desenvolvidas em CD contribuíram para a tua motivação, autoestima

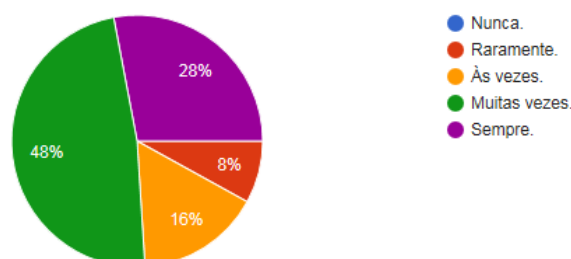
38 responses



## VI – Vantagens, desvantagens e formas de otimizar a área de CD

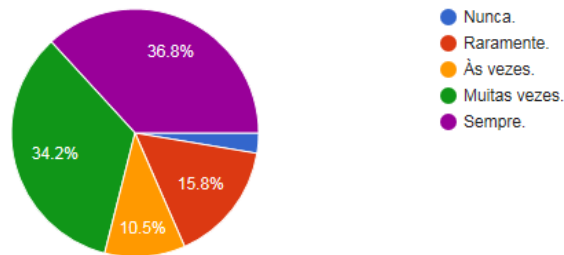
1. Consideras que a avaliação da área CD abrangeu todas as etapas planeadas para cada atividade?

25 responses



1. Consideras que a avaliação da área CD abrangeu todas as etapas planeadas para cada atividade?

38 responses



2. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras mais positivos.

23 responses

- Pesquisar
- Comportamento
- Os pontos são o relacionamento com as pessoas e ser um bom cidadão.
- A convivência fora da escola (visita de estudo) e a ajuda dos professores e da escola
- Fazem com que a capacidade oral se expanda.
- Os pontos de CD positivos foram aprender mais sobre os que no rodeia e convivermos com mais pessoas
- Os pontos são o relacionamento com as pessoas e ser bom cidadão
- Acho que a visualização e a sua reflexão contribuíram bastante para a nossa vida social, pois as suas mensagens são bastante relevantes pois refletem aquilo que acontece na nossa vida.
- Acho que a visualização dos filmes e a sua reflexão, contribuíram bastante para a nossa vida social, pois
- Acho que a visualização e a sua reflexão contribuíram bastante para a nossa vida social, pois as suas mensagens são bastante relevantes pois refletem aquilo que acontece na nossa vida.
- Acho que a visualização dos filmes e a sua reflexão, contribuíram bastante para a nossa vida social, pois as suas mensagens são bastante relevantes pois refletem aquilo que acontece na nossa vida.
- Aprendemos a ser amigos e que tudo não é um problema
- Os temas trabalhados e a forma como foram trabalhados
- O ponto mais positivo é a atenção nas aulas.
- Quando estivemos a pesquisar os direitos humanos e fizemos o texto.
- Os pontos que considero mais positivos das atividades desenvolvidas em Cidadania é não estarmos sempre a escrever e a professora a dizer o que temos que fazer, pois nesta aula somos nós que escolhemos o que fazer.

Eu acho que todos os pontos ao longo desta etapa foram ativos.

Durante o ano letivo fizemos pesquisas e vimos vídeos

As apresentações relacionadas e envolvidas no âmbito da disciplina de PIC, também os trabalhos de grupo realizados no início do ano, que serviram para ter uma melhor aprendizagem

Os pontos de CD positivos foram aprender mais sobre o que nos rodeia e comunicarmos com mais pessoas.

Eu acho que a atividade mais positiva foi PIC

Os pontos que considero mais positivos das atividades desenvolvidas em CD são: a capacidade de expressão; socializar mais facilmente com as pessoas que nos rodeiam e a realização de projetos

Considero um 4+ porque sendo bom aluno a minha cabeça está quase sempre na lua e na terra ao mesmo tempo.

## 2. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras m:

38 responses

Acho que foi importante em CD trabalharmos maioria das vezes em grupo, ou seja, uma maior confiança com os colegas.

Eu acho que todos os pontos ao longo desta etapa foram ativos.

Os pontos que eu considero mais positivos foram comunicar com colegas que eu raramente falava e também desenvolver a capacidade de perceber novos conteúdos.

Os trabalhos em grupo principalmente as apresentações orais.

A disciplina CD ajuda os alunos nas suas atividades como por exemplo o português, a matemática, a físico-química e até as ciências.

Fizemos muitas visitas de estudo, com várias aventuras e conhecemos algumas pessoas importantes como o físico da Luz.

Na minha opinião, os pontos mais positivos das atividades desenvolvidas em CD foram a melhoria do trabalho de grupo, o desenvolvimento pessoal, o respeito pelo outro, a capacidade de compreensão do

2. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras mais positivos.

38 respostas

Resposta 1

Nesta atividade eu aprendi a ser mais autónomo e a relacionar-me melhor com as pessoas, e não tenho tanta vergonha de fazer frente aos outros.

Promoveu o nosso trabalho em grupo. Deu-nos uma realidade diferente da que conhecíamos. Ajudou-nos a crescer.

Eu gostei da biodanza, pois é uma forma de exprimirmos o que sentimos.

Todos, menos a organização fora de aula.

Na minha opinião nós tornamo-nos pessoas mais desenvolvidas e maduras, respeitamos mais os colegas e a Cidadania fez com que todos nós (incluindo a professora) nos tornássemos mais ligados.

Ao longo do ano, desenvolvemos diversas atividades que achei importantes para mim e a que senti que foi mais importante foi a visualização do filme "I am Sam", pois é um assunto bastante delicado.

Aprendi diferentes conteúdos. Aulas diferentes.

2. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica os pontos que consideras mais positivos.

38 respostas

Aprendi diferentes conteúdos. Aulas diferentes.

Os trabalhos em grupo.

Acho os pontos mais positivos em CD é o crescimento da maturidade do aluno.

Penso que um dos pontos positivos seja dar-nos uma perspetiva da realidade que muita gente enfrenta todos os dias. E outro é o facto de ter contribuído para o nosso espírito de trabalho em grupo.

Acho que com a Cidadania conseguimos ser mais criativos, conseguimos expressar as nossas ideias e compreender as ideias e perspetivas diferentes dos outros colegas. Também aprendemos coisas que nos poderão ajudar a tornarmo-nos melhores cidadãos e que nos poderão ajudar no nosso futuro.

Fizemos muitas viagens, aprendemos a ser bons cidadãos.

Nada.

Acho que os trabalhos que realizei em CD ajudaram a desenvolver a minha motivação e a perceção da

3. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica algumas sugestões de melho

22 responses

- Devíamos fazer mais visitas de estudo.
- Os pontos são ser mais organizado e pontual.
- Não tenho nenhuma
- Não tenho nada a apontar.
- Não tenho sugestões
- Ser bom cidadão e contribuir para o bem estar dos outros
- Na minha opinião, acho que não tenho mais nada a apontar
- Na minha opinião, acho que não tenho mais nada a apontar.
- Acho que podíamos ter mais aulas fora da sala

3. Fazendo um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo, indica algumas sugestões de melho

36 responses

- Não tenho sugestões.
- Acho que se deveria ter mais prazo ou ser dito com maior antecedência para uma melhor apresentação.
- Eu acho que devemos melhorar a nossa atitude.
- Eu acho que não é preciso desenvolver nada, só se houver mais aulas por semana.
- Aulas mais divertidas e menos entediantes.
- De dar mais liberdade aos alunos e não fazer tantos projetos em cima do joelho.
- Na minha opinião não existe nada que se possa melhorar. A disciplina deve continuar como é, pois assim, continuamos a aprender e a melhorar as nossas características.
- Mais visitas de estudo.
- Devíamos ter mais horas de Cidadania. ou duas vezes por semana era bom.