

2º CICLO DE ESTUDOS

MESTRADO EM ENSINO DE GEOGRAFIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

O Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania

Do vazio social à consciência cidadã – Um estudo na Escola Básica e Secundária de Canelas

Celmira Clara Mariz Pedras Correia

M

2023



Celmira Clara Mariz Pedras Correia

O Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania

Do vazio social à consciência cidadã – Um estudo na Escola Básica e Secundária de Canelas

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do
Ensino Básico e no Ensino Secundário

Orientado pelo Professor Doutor José Augusto Alves Teixeira

Orientador de Estágio, Professor Carlos Dinis Leal Mendonça

Supervisor de Estágio, Professor Doutor António Alberto Teixeira Gomes

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2023

Celmira Clara Mariz Pedras Correia

O Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania

Do vazio social à consciência cidadã – Um estudo na Escola Básica e Secundária de Canelas

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor José Augusto Alves Teixeira

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

A ti, querido Cláudio

Ao teu futuro

Sumário

Declaração de honra	4
Agradecimentos	5
Resumo.....	7
Abstract	8
Índice de Figuras	10
Índice de Quadros	11
Índice de Tabelas.....	12
Lista de abreviaturas e siglas.....	13
Introdução.....	15
Questão Orientadora	20
Objetivos	21
Metodologia	22
1.Enquadramento Concetual	28
1.1. A urgência de uma educação humana e cidadã	30
1.2. Documentos estratégicos: a teoria da práxis	34
1.3. A Incursão da Geografia na Educação para a Cidadania	41
2.O Tempo dos Professores: entre a formação e a profissão docente.....	46
2.1. Enquadramento do Estágio Pedagógico.....	46
2.1.1. Caraterização da Escola	48
2.1.2. Caraterização das turmas	51
3.Educação Geográfica e Formação Cidadã	52
3.1. A praxis em sala de aula	54
3.2. Apresentação e discussão de resultados.....	74
3.2.1. Temáticas da Geografia: potencialidades para a aquisição de competências de cidadania	75
3.2.2. A perceção dos alunos acerca da cidadania	89
3.2.3. A relevância da Geografia escolar: perspectiva dos alunos	94
4.Considerações Finais	102
Referências Bibliográficas	107
Legislação	110
Anexos	111

Anexo 1.....	112
Anexo 2.....	114
Anexo 3.....	118
Anexo 4.....	125

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de estágio é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 15 de junho de 2023

Celmira Clara Mariz Pedras Correia

Agradecimentos

À Professora Doutora Elsa Pacheco, por este memorável retorno à minha *alma mater*.

À Professora Doutora Laura Soares, por ter sido uma poderosa fonte de inspiração.

Ao Professor Doutor Alberto Gomes, por me ter encaminhado na direção certa.

Ao Professor Doutor José Teixeira, pela paciência demonstrada, principalmente quando tudo parecia mais difícil e complexo.

Aos meus queridos alunos, por me terem revelado o mundo através do seu olhar e por tudo aquilo que, generosamente, me ensinaram.

Aos meus pais, pilares do amor e da minha existência, pelo despontar para a vida num dos mais belos e intensos lugares do planeta. Por me terem oferecido o mundo com os olhos do coração. Pela humildade com que promoveram o meu entendimento das diferentes geografias e suas gentes; das virtudes deste mundo tão belo quanto complexo. Pelo acicatar da curiosidade, que ainda hoje me acompanha. O humanismo que os caracteriza consubstancia, ainda hoje, o percurso pelo qual me deixo levar, escoltada pela minha alma e pelo meu coração.

Ao meu filho, que iluminou este percurso, presenteando-me com os inimagináveis encantos da vida. Pelo belíssimo e alegre ser humano que se revelou. Pelo humanismo herdado dos avós, que o transportou para um lugar onde cabem os amantes da vida, do mundo, das pessoas, onde as dissimilitudes dão cor à vida e enriquecem os laços de partilha entre os homens.

Ao meu marido, que inesperadamente irrompeu na minha vida e aceitou caminhar, lado a lado, nesta linda aventura que é a própria existência. Pela compreensão face às ausências. Pela tranquilidade e serenidade manifestada. Pelo apoio e estímulo, em todos os momentos, sobretudo naqueles em que julguei não ser capaz.

À Célia e à Calica, por me terem acolhido, acarinhado e protegido desde sempre. Pela cumplicidade, pelo cuidado e pela amizade, que nem a distância soube apagar.

Ao José e ao Tristão, por serem os filhos que não gerei, a imagem das minhas irmãs em criança, a extensão dos meus pais e a lembrança dos meus avós. Por permitirem que recue no tempo e revise a minha infância. Pela gentileza de cada gesto. Pelos belíssimos seres humanos que se tornaram.

À memória dos meus avós, por converterem a narração de histórias incríveis e inspiradoras da vida real, em inolvidáveis momentos mágicos. Contos que abraçam inúmeras latitudes, culturas, idiomas, climas, que perpassam todo o meu ser e me apresentaram à Geografia. Este é o legado de quem não se limitou a passar pela minha vida, mas a guiá-la em cada passo, agora mais seguro.

À Miranda, por continuar a embelezar a minha vida e a acompanhar-me em cada instante, neste caminho que não é solitário: o vento arrasta consigo as tuas borboletas, quais flores do ar, enquanto o sol convoca os teus amados caracois, lentos e preguiçosos, convertendo esta viagem num belíssimo jardim, perfeito como tu.

À Ana, por todos os momentos vividos, pelos desafios ultrapassados, por cada lágrima, por cada risada, que se transmutaram em amizade, lealdade, entreajuda, e que a força do tempo não ousará desafiar.

A todos, obrigada por acreditarem em mim.

“A vida é uma peça de teatro que não permite ensaios. Por isso cante, chore, dance, ria e viva intensamente; antes que a cortina se feche e a peça acabe sem aplausos.”

Charlie Chaplin

Resumo

Este estudo, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), procurou compreender a influência e o poder da Geografia na promoção da cidadania, bem como as opiniões de um grupo de alunos da Escola Básica e Secundária de Canelas, acerca desta temática.

O estudo aqui reportado surge no contexto de um processo de Investigação-Ação, em conformidade com a questão orientadora “como se processa o Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania?”, e em consonância com o objetivo geral fundamental à consecução deste estudo, *i.e.*, analisar a influência do ensino da Geografia na promoção da cidadania.

Priorizou-se uma opção multimetodológica, que abarca a leitura e análise crítica da bibliografia científica e dos documentos legais, a análise e interpretação das diferentes tarefas executadas pelos alunos e dos inquéritos por eles respondidos, a observação direta das aulas e correspondente avaliação. Encetaram-se conversas para melhor compreender e alcançar o pensamento dos alunos. Privilegiaram-se os estudos de caso e as metodologias de trabalho colaborativo nas aprendizagens das temáticas da Geografia, com vista a observar e compreender a sua eficácia na formação cívica dos alunos.

Os resultados revelaram a capacidade dos alunos relativamente à compreensão da essência e da relevância da cidadania, bem como à aquisição de uma postura em conformidade com este conceito, por intermédio das temáticas da Geografia, não obstante o registo de alguma resistência por parte de alguns elementos. Foi possível aferir o encadeamento entre a edificação do aluno enquanto cidadão e a qualidade das aprendizagens geográficas.

Constatou-se que o regime da semestralidade em curso neste estabelecimento de ensino dificulta, tanto uma adequada formação cidadã, como o aprofundamento e a qualidade das aprendizagens das temáticas geográficas, revelando a necessidade de ajustamento deste modelo de ensino no sentido de promover a educação e formação integral dos alunos.

Palavras-chave: Geografia, Cidadania, Educação, Formação, Aprendizagem

Abstract

This study, within the scope of the Supervised Teaching Practice (STP), sought to not only understand the influence and the power of Geography in the promotion of citizenship but also to gather, understand and analyze the opinions of a group of students from Canelas Primary and Secondary School about this topic.

The study reported here arises in the context of a process of Action Research, following the guiding question, "How does the Contribution of Geography in the Promotion of Citizenship take place?", and in line with the general objective fundamental to the achievement of this study, *i.e.*, to analyse the influence of the teaching of Geography in the promotion of citizenship.

A multi-methodological option was prioritized, including the reading and critical analysis of the scientific literature and legal documents, the analysis and interpretation of the different tasks performed by the students and the surveys they answered, the direct observation of the classes and their corresponding evaluation. Conversations were held with the students to better understand and reach their way of thinking. Case studies and collaborative work methodologies in the learning of Geography were privileged having the observation and understanding of their effectiveness towards the civic education of students, in sight.

The results revealed the students' ability to understand the essence and relevance of citizenship, as well as the acquisition of an attitude following this concept, through the themes of Geography, despite some resistance on the part of some elements. It was possible to assess the link between the construction of the student as a citizen and the quality of geographic learning.

It was found that the semester regime in force at this school hinders adequate citizen training, the deepening and the quality whilst learning geographic themes, revealing the need to adjust this teaching model to promote the education and better training of students.

Key-words: Geography, Citizenship, Education, Training, Learning

Índice de Figuras

FIGURA 1 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS	49
FIGURA 2 - IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS.....	49
FIGURA 3 - FOTOGRAFIAS DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS.....	51
FIGURA 4 – CAPA DO JORNAL “GEO CANELAS”	56
FIGURA 5 – JORNAL “GEO CANELAS”: ESTUDO DE CASO	57
FIGURA 6– JORNAL “GEO CANELAS”: RECOMENDAÇÕES À POPULAÇÃO	58
FIGURA 7– JORNAL “GEO CANELAS”: PLANO DE CONTINGÊNCIA.....	59
FIGURA 8 – “PASSAPORTE DA GEOGRAFIA”	60
FIGURA 9 – “PASSAPORTE DA GEOGRAFIA” PERTENCENTE A UM ALUNO DO 9.ºA.....	61
FIGURA 10 - “PASSAPORTE DA GEOGRAFIA” PERTENCENTE A UM ALUNO DO 8.ºB.....	61
FIGURA 11 – EXEMPLO DOS QUADROS-SÍNTESE, ELABORADOS AULA A AULA.....	62
FIGURA 12 - EXEMPLO DOS QUADROS-SÍNTESE, ELABORADOS AULA A AULA	62
FIGURA 13 – GUIÃO DA SAÍDA DE CAMPO.....	65
FIGURA 14 – SAÍDA DE CAMPO VIRTUAL	66
FIGURA 15 – GUIÃO DA VISITA DE ESTUDO.....	67
FIGURA 16 - PALESTRA MINISTRADA PELA PROFESSORA DOUTORA MARIA ASSUNÇÃO ARAÚJO	68
FIGURA 17 - PALESTRA MINISTRADA PELA PROFESSORA DOUTORA MARIA ASSUNÇÃO ARAÚJO	69
FIGURA 18 – AULA MINISTRADA PELA DRA. LURDES TEIXEIRA.....	70
FIGURA 19 - AULA MINISTRADA PELA DRA. LURDES TEIXEIRA	71
FIGURA 20 - PERGUNTA 5: “QUAIS OS TEMAS QUE PREFERISTE ESTUDAR?”	76
FIGURA 21 – PROGRESSÃO DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS DO 9.º ANO, POR DOMÍNIOS DE APRENDIZAGEM....	77
FIGURA 22 – ONG IDEALIZADA POR UM GRUPO DE ALUNOS DO 9.º A.....	79
FIGURA 23 – POSTER ELABORADO POR UM GRUPO DE ALUNOS DO 9.ºA.....	80
FIGURA 24 – POSTER ELABORADO POR UM GRUPO DE ALUNOS DO 9.ºA.....	81
FIGURA 25 - PERGUNTA 5: “QUAIS OS TEMAS QUE PREFERISTE ESTUDAR?”	85
FIGURA 26 - PROGRESSÃO DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS DO 8.º ANO, POR DOMÍNIOS DE APRENDIZAGEM....	87
FIGURA 27 - PERGUNTA 1: “QUAL É A TUA OPINIÃO SOBRE A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA”	95
FIGURA 28 - PERGUNTA 3: “CONSIDERAS O ESTUDO DA GEOGRAFIA:”	96
FIGURA 29 - PERGUNTA 4: “ENTENDES QUE A GEOGRAFIA CONTRIBUI PARA:”	97

Índice de Quadros

QUADRO 1 - RELAÇÃO ENTRE QUESTÕES, FONTES E MÉTODOS DE RECOLHA DE DADOS	24
QUADRO 2 - CARATERIZAÇÃO DAS TURMAS	51

Índice de Tabelas

TABELA 1- AMOSTRA.....	25
TABELA 2 - PROGRESSÃO DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS DO 9.º ANO, RELACIONANDO AS TEMÁTICAS ABORDADAS E OS DOMÍNIOS DE APRENDIZAGEM	78
TABELA 3 - RESULTADOS FINAIS GEOGRAFIA 21/22	82
TABELA 4 - RESULTADOS FINAIS GEOGRAFIA 22/23	83
TABELA 5 - PROGRESSÃO DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS DO 8.º ANO, RELACIONANDO AS TEMÁTICAS ABORDADAS E OS DOMÍNIOS DE APRENDIZAGEM	86
TABELA 6 - APROVEITAMENTO NOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO À DISCIPLINA DE GEOGRAFIA (%)	88
TABELA 7 - PERGUNTA 3: “O QUE SIGNIFICA PARA MIM SER CIDADÃO?”	91
TABELA 8 - PERGUNTA 3: “O QUE SIGNIFICA PARA MIM SER CIDADÃO?”	92

Lista de abreviaturas e siglas

AEC	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CANELAS
EB	ESCOLA BÁSICA
CD	CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CRP	CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA
DGE	DIREÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO
EBSC	ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS
ENEC	ESTRATÉGIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA
EV	EDUCAÇÃO VISUAL
ET	EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
FLUP	FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
IPP	INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL
JI	JARDIM DE INFÂNCIA
LBSE	LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO
ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
ONG	ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL
PASEO	PERFIL DO ALUNO À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA
PES	PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO
STP	SUPERVISED TEACHING PRACTICE
TIC	TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
TIG	TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO GEOGRÁFICA
UE	UNIÃO EUROPEIA
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA
U.PORTO	UNIVERSIDADE DO PORTO

*“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar;
porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E
esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.*

*Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é
construir, esperançar é não desistir!*

*Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para
fazer de outro modo...”*

Paulo Freire

Introdução

Durante séculos o Homem apoderou-se da necessária capacidade de adaptação e resiliência face às transformações que, paulatinamente, influenciavam e modificavam as vivências individuais e sociais, e que resultavam na evolução de toda a comunidade, entendida enquanto grupo agregador por via da partilha de uma identidade comum.

Indubitavelmente, a identidade de um povo é determinada por fatores que colocam os indivíduos ao interno de um determinado grupo de partilha e condomínio de uma mesma língua, que encerra em si mesma toda a cultura e história, e que permite a comunicação, o pensamento e a vivência desta partilha identitária.

Este conceito de cidadania encontra-se radicado no de nacionalidade, *i.e.*, à pertença a um Estado-Nação (Massey, 2014, p.87), com um território e fronteiras bem definidas, por meio de um vínculo jurídico entre o indivíduo e o Estado.

Atualmente, num mundo em rápida mudança, o paradigma da cidadania não se constitui exclusivamente ao interno de um território ou de um Estado-Nação, nem da partilha identitária restrita aos cidadãos de um mesmo espaço geográfico.

A contemporaneidade proporcionou uma mobilidade crescente entre os povos, que se entrecruzam no espaço geográfico, revelando-se promotora de interações sociais capazes de estimular a partilha de identidades e saberes. Para Massey (2014), este novo mundo em rápida mudança, torna-se responsável por uma “(...) tensão entre cidadania global e nacional, a insegurança de um mundo em constante mutação, e o sentimento de segurança e de pertença cultivado por poderosos currículos de identidade nacional” (p.82).

Na verdade, a cidadania ao interno de uma nação transmuta-se numa cidadania multicultural e global, que inclui a identidade nacional e a consciência global, *i.e.*, a consciência de pertença a uma só humanidade assente na interdependência e interconexão global. Além disso, a cidadania global implica o reconhecimento por parte do indivíduo da sua existência para além das fronteiras físicas de um país, bem como a existência do outro com quem partilhamos o destino, no seio de uma mesma humanidade. Então, a consciência da pertença nacional estende-se para o resto do

planeta, enquanto cidadão global, promovendo a comunicação intercultural e derrubando barreiras históricas, linguísticas e de convivência entre os homens, iguais na diferença, convocando uma humanidade rica, colorida e maravilhosa.

Mas, não só a mobilidade interveio no rumo da história dos homens.

O surgimento e a célere evolução das novas tecnologias causaram um profundo impacto no modo como se vive, trabalha, interage e socializa. Sem margem para dúvidas, estas ferramentas apresentam benefícios no modo como a vida moderna se desenrola: encurtando os tempos, esbatendo o espaço e a distância.

Com a *©Internet* e os dispositivos móveis sempre disponíveis, as dinâmicas sociais e relacionais são drasticamente alteradas. Alcança-se quem está longe, aparta-se de quem está próximo, gerando uma falsa sensação de companhia e proximidade, quando na verdade os indivíduos estão cada vez mais sós, encerrados em casa, escondidos atrás de écrans, que potenciam um aparente e ilusório sentimento de segurança e causam um forte impacto negativo nas relações pessoais e sociais, na medida em que se ausentam da vida que decorre no exterior, bem no seio da sociedade mais ampla.

Já o volume de informação tangível é um oceano que necessita de ser filtrado e avaliado, não poucas vezes, tarefa quase impossível, sobretudo para os mais jovens que se deixam nortear por informação sem qualquer credibilidade ou veracidade.

Neste sentido, para Bednarz (2019):

(...) é uma característica do processo cognitivo humano - pensar - que procuramos informação, análises e opiniões que confirmam as nossas crenças pré-existentes; que pesamos mais a experiência pessoal do que factos e dados; e que confiamos em atalhos mentais e nas crenças dos que estão nas nossas redes sociais, ao formar opiniões e tomar decisões. (...) Os nossos processos cognitivos são tendenciosos - isto é, as nossas crenças, atitudes, processos de raciocínio e decisões não são estritamente racionais devido aos padrões e tendências do nosso pensamento. Os preconceitos cognitivos contribuem, diretamente, para o declínio do acordo sobre os factos e o esbatimento da linha de fronteira entre opinião e factos, e tornam os indivíduos resistentes à informação, em conflito com o que já acreditam (p. 524).

Em consequência, o imediatismo começa a dar um falso sentido à vida, tornando o indivíduo incapaz de construir um pensamento crítico face ao que lhe é apresentado de forma fácil e célere. O cérebro torna-se preguiçoso e incapaz de desenvolver qualidades

ou exercícios que envolvam a memória, o foco e a concentração. É impossível, ao indivíduo, sair incólume de tamanhas transformações.

As maiores vítimas destas novas ferramentas são os mais jovens, que se apartam da vida e da sociedade, na qual não se reconhecem. Sentados no chão das escolas, agarrados ao telemóvel, num uso desenfreado das redes sociais, em busca de “amigos” e da fotografia perfeita. Tempo feito de ausência das conversas entre pares, pilar para um crescimento saudável, feliz e harmonioso. Com a bola de futebol arrumada num canto, aniquilando tantas risadas e brincadeiras, parte do sonho e da história da vida, obnubilando a criança de hoje e o adulto do amanhã.

Todos estes fatores culminam em problemas emocionais: ansiedade, baixa autoestima, sentimentos de isolamento e insegurança que afetam o indivíduo e a família, e se repercutem em toda a sociedade. Em vista disto, o indivíduo cresce ao interno de uma sociedade sem, no entanto, integrar o processo de socialização, *i.e.*, sem compreender todos os aspetos inerentes ao meio social em que vive, por via da ausência de uma aprendizagem social crucial, que se acontecesse, permitiria a compreensão das características do espaço vivido, das suas estruturas, valores e crenças, conducentes a um determinado comportamento aceite por todos os membros.

Tudo se complica quando este fechamento e incapacidade de socializar se estende à moderna sociedade nacional e global multicultural, em virtude de o individualismo e a falta de empatia se refletirem nas relações interpessoais, por não considerarem a igualdade entre todos, nem preverem o respeito pela diferença. Esta incapacidade de conviver com a diferença é a mãe de todos os sentimentos de intolerância, da violência, do racismo, da xenofobia, do desrespeito pelos Direitos do Homem e pela convivência democrática, infelizmente sempre mais frequentes em todas as latitudes, ao arrepio da humanidade à qual todos pertencemos.

Na presença deste gritante desajustamento perante a sociedade, da inadequação face à vida e às suas flutuações, à inabilidade para integrar plenamente a sociedade e à intangibilidade da felicidade, fim de todos os homens, urge contruir uma escola, enquanto espaço de liberdade e de alegria, capaz de efetivar os sonhos e os desejos dos alunos, por forma a que cada um se possa realizar na sua plenitude, no seio do seu

espaço de vivência e mais além, na comunhão com a diferença. Só assim, a escola e o sistema educativo serão capazes de responder às exigências do aluno e de toda a sociedade.

Efetivamente, a escola atual enfrenta um enorme desafio: o de transformar cada um dos alunos num cidadão plenamente integrado na sociedade multiescalar em que está inserido. Então, a escola torna-se, não só, responsável pelo processo de ensino-aprendizagem de conteúdos e conhecimentos, como toma para si a responsabilidade de formar cidadãos informados e ativos, capazes de alterar a realidade.

E aqui, o papel da Geografia é preponderante na medida em que possibilita uma leitura do espaço geográfico a várias escalas: local, regional, nacional e global. Efetivamente, na Geografia tudo está interligado, o que promove a compreensão do espaço como um todo, bem como o entendimento das múltiplas interligações e interconexões, no espaço e no tempo. É através da compreensão destas dinâmicas territoriais, ao interno de um processo de ensino-aprendizagem significativo para os alunos, que brotam jovens cidadãos, críticos e participativos no processo de transformação da realidade, em prol de uma sociedade desenvolvida e próspera.

Contudo, enquanto professores, não podemos ignorar que tudo aquilo que decidirmos hoje vai enformar os acontecimentos futuros. Por isso, somos incitados a ter consciência dos desafios e dos problemas do futuro, desde logo porque estamos a formar jovens para o desconhecido e para empregos que ainda não existem (Decreto-Lei n.º 55, 2018). Este é o paradoxo da atualidade, que a escola e os professores não podem desprezar.

Hoje, como nunca, a Geografia tem um lugar de destaque, uma importância vital na formação de comunidades verdadeiramente agregadas, assentes em compromissos comuns, sem distinções. Não obstante, a Geografia não é considerada merecedora da mesma atenção e valorização com que outras ciências e disciplinas são brindadas, colocando em evidência a desconsideração por uma área disciplinar com um enorme potencial na formação de cidadãos e no desenvolvimento das sociedades multiescalares hodiernas.

Por isso, concordamos com Sarah Bednarz (2019) quando afirma que “(...) como todos os super-heróis, precisamos de irromper e fazer saber que temos perspectivas importantes e conhecimentos valiosos a oferecer” (p.521).

Perante os problemas de socialização até agora elencados, cabe à escola e à Geografia andarem de mãos dadas, numa tentativa de salvarmos o que resta do ambiente, da humanidade, dos direitos fundamentais e da democracia, ameaçada e frágil como há muito não se via.

Tal finalidade educativa baseia-se no anseio de uma formação de cidadãos que promova o desenvolvimento integral do indivíduo e a prosperidade da sociedade, em prol da vida numa comunidade democrática e em contexto de paz duradoura, onde todos tenham lugar, sem exceções.

Assim, e tendo presente o assustador panorama atual, em que as intolerâncias se apresentam sob diversas formas, em que o extremismo se apropria de lugares cimeiros na cadeia da humanidade, da angústia premente de assistir a uma guerra atroz em solo europeu, a pertinência deste estudo prende-se, sem margem para dúvidas, com a urgência de um novo cidadão e de uma nova cidadania, assentes na paz, na integração, na partilha e na felicidade para todos os que comungam do mesmo planeta. Não há um plano B.

Com efeito, durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada na Escola Básica e Secundária de Canelas, no decorrer do ano letivo 2022/2023, subjacente ao tema “O Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania. Do vazio social à consciência cidadã – Um estudo na Escola Básica e Secundária de Canelas”, procuraremos trilhar o caminho da promoção da cidadania no âmbito da educação escolar, com o contributo das diferentes temáticas geográficas, constantes dos programas curriculares dos 8.º e 9.º anos.

Como já amplamente referido, os grandes dramas que afligem os jovens de hoje ecoam na sociedade hodierna, alterando as dinâmicas das comunidades que, em consequência da globalização, se encontram em constante e plena interconexão e interligação. Daí a importância do ensino da Geografia que, em conformidade com as respetivas

Aprendizagens Essenciais para o 3º Ciclo (Ministério da Educação, 2018), instiga o aluno, não só a assimilar um:

(...) espaço geográfico que cada vez mais se contrai, em que fenómenos ambientais, populacionais, sociais, culturais, entre outros, têm causas e consequências multifacetadas que ultrapassam as fronteiras, [mas também a] desenvolver uma educação geográfica que problematiza, questiona e procura equacionar e inventariar soluções para as complexas situações que ocorrem no Mundo (...) (pp.1-2).

Assim, procurou-se orientar a lecionação no sentido da abordagem das temáticas geográficas em articulação com os propósitos da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Ministério da Educação, 2017), proporcionando aos alunos a aquisição progressiva dos saberes geográficos e, simultaneamente, muni-los das competências e aptidões necessárias à realização e desenvolvimento pessoal, à empregabilidade, à inclusão social e à cidadania ativa. Só a plena posse destas faculdades garante o acesso a um percurso de cidadania, que instigue os alunos a condutas e comportamentos cívicos e, simultaneamente os prepare para viver em sociedades abertas, tolerantes, multiculturais, favorecendo a sua integração numa sociedade livre e democrática. São estes os atributos dos jovens cidadãos, assim mais habilitados a analisar, compreender e alterar a realidade. Para tal, é fundamental pensar a escola como a principal instituição que contribui para a formação integral dos alunos, para o “(...) desenvolvimento global da personalidade (...)” (Lei nº 46, 1986), conduzindo ao desenvolvimento/prosperidade e democratização da sociedade e, consequentemente, à felicidade dos cidadãos.

A modernidade, que todos abarca, apresenta-se sob o cunho da incerteza e só a educação pode preparar os indivíduos para conviver com a constante mudança, tornando-os capazes de encontrar o seu caminho neste mundo complexo, além de orientar as decisões de futuro.

Então, sem margem para dúvidas, a educação representa o cerne e a essência da sociedade por que todos anseiam.

Questão Orientadora

O presente trabalho propõe-se captar e interpretar o papel preponderante da Geografia na formação de cidadãos, por intermédio das diferentes temáticas curriculares

abordadas em sala de aula e nas diferentes atividades realizadas no âmbito escolar, procurando estabelecer de que forma se repercute nos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico.

Face a tais considerações, tencionamos responder à questão central, *i.e.*, “como se processa o Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania?”, mas também a um conjunto de questões essenciais, cujas respostas permitem aferir conclusões pertinentes. Assim, procuraremos avaliar:

- O que fundamenta a relevância da educação geográfica na sociedade?
- Qual o contributo da Geografia na promoção de uma aprendizagem efetiva, duradoura e do interesse dos alunos?
- Poderão as temáticas abordadas nas aulas de Geografia proporcionar, aos alunos, uma nova visão global do mundo?
- Quais as temáticas da Geografia com maior potencial no âmbito do exercício de uma cidadania ativa e informada?
- Qual o contributo das temáticas e metodologias da Geografia, ao nível do 3º Ciclo do Ensino Básico, para a formação de cidadãos, imbuídos das competências basilares e aptos a compreender e integrar a sociedade multiescalar na qual estão inseridos?
- Qual a posição dos alunos relativamente à cidadania?
- Que entendimento apresentam os alunos no que concerne à Geografia escolar?

Objetivos

Para atender às questões acima enunciadas, delinhamos um objetivo geral fundamental à consecução deste estudo, *i.e.*, **Analisar** a influência do ensino da Geografia na promoção da cidadania, nos alunos da Escola Básica e Secundária de Canelas, captando e interpretando o seu papel na formação de cidadãos aptos a compreender e a integrar a sociedade.

Para além disso, identificamos cinco objetivos específicos, que em seguida se apresentam:

Refletir sobre o papel e as responsabilidades da escola;

Inferir sobre o conceito de cidadania;

Ponderar a relação entre cidadania, evolução e desenvolvimento da sociedade;

Correlacionar cidadania local e cidadania global;

Localizar as temáticas da Geografia com maior preponderância na formação de cidadãos ativos, conscientes e participativos;

Metodologia

No estudo aqui reportado, e por forma a vermos respondida a questão central “como se processa o Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania?”, privilegiámos uma opção multimetodológica (Quadro 1).

Partimos da leitura e análise crítica da bibliografia e dos documentos legais, sobre o Sistema Educativo, a Educação para a Cidadania e a relevância da Geografia na construção da cidadania, essenciais para a fundamentação teórica deste estudo.

Analisámos e interpretámos as diferentes tarefas realizadas pelos alunos, que abarcam estudos de caso, debates, questões de aula, fichas de avaliação, saídas de campo, inquéritos, entre outras atividades.

Indo ao encontro da temática objeto deste estudo, no decorrer das aulas priorizámos os estudos de caso, enquanto abordagem metodológica, visto permitir aos alunos uma efetiva oportunidade de reflexão e construção de opiniões racionais e fundamentadas, com vista a encontrar soluções, respostas ou justificações para as questões/problemas/realidades lançadas à turma. Indubitavelmente, os estudos de caso favorecem o entendimento do mundo e, simultaneamente, consolidam a compreensão das múltiplas inter-relações que lhe são inerentes.

Para reforçar o conhecimento, as competências e as atitudes, os estudos de caso, entendidos enquanto planos ou processos de investigação, com incidência na observação e análise do espaço, decorreram no âmbito das metodologias de trabalho colaborativo na aprendizagem das temáticas geográficas, com vista a observar e compreender a sua eficácia no sentido da formação cívica dos alunos.

Já as questões de aula e a ficha de avaliação, permitiram a inferência dos conhecimentos geográficos adquiridos pelos alunos durante o período de estágio apresentando-se, assim, como importante instrumento de avaliação sumativa. De facto, a professora estagiária pôde constatar o grau das aprendizagens adquiridas, *i.e.*, traçar um ponto da

situação, que permitiu estimar o que os alunos sabiam e quais as dificuldades sentidas. Além disso, o resultado destes instrumentos foi mobilizado no sentido de alterar ou adequar as metodologias de ensino e os recursos a utilizar em sala de aula, particularmente junto dos alunos que apresentavam mais dificuldades, além de resultados menos satisfatórios.

Examinámos as grelhas de avaliação, cujo registo foi efetivado em todas as aulas, e que derivaram da observação direta durante os períodos de lecionação, mas também das conversas decorrentes da interação alunos/professor e alunos/alunos, que possibilitaram uma melhor compreensão e conhecimento de cada um dos discentes.

Através da análise destas grelhas, foi possível identificar de que forma evoluiu a motivação dos alunos sobre as diferentes temáticas, bem como a participação em contexto de sala de aula, e qual o impacto no seu desempenho e classificação. Por forma a facilitar a análise e a exposição, os dados foram tratados e, posteriormente, dispostos e organizados em tabelas e gráficos.

Este estudo foi, ainda, suportado por inquéritos por questionário *on-line*, enquanto processo de recolha sistemática de dados quantitativos, apresentando-se estruturados em grupos de questões de resposta aberta ou fechada, estas últimas com opções dicotómicas, de escolha múltipla ou aplicando a escala de Likert, numa linearidade que varia entre 1 e 5.

Estes inquéritos foram elaborados na plataforma @Google Forms e aplicados aos alunos através da @Classroom. As respostas foram surgindo automaticamente no @Google Forms, à medida que os alunos iam respondendo. No entanto, foram encetadas conversações com os alunos para melhor compreensão das respostas dadas.

Também aqui, houve a necessidade de tratar e organizar os dados em gráficos e tabelas, dado que a ferramenta @Google Forms gera automaticamente gráficos estatísticos sem a necessária qualidade e fiabilidade, características essenciais para garantir a qualidade da informação proveniente dos dados.

Por fim, as notas de campo constituíram um simples procedimento de recolha de dados, sob a forma de breves registos e descrições, resultantes da observação em aula, tendo posteriormente originado fiéis descrições, mais detalhadas e de grande utilidade na investigação-ação, na qual se enquadra este estudo. Estes textos escritos sustentaram

e consolidaram o diário, importante elemento do *portfolio* de estágio, cuja consulta possibilitava inferências sobre os alunos ou encontrar informações específicas, no contexto deste estudo, que viabilizassem a investigação e a retirada de conclusões.

Questão Orientadora: Como se Processa o Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania?		
Questões	Fontes	Procedimentos e Instrumentos de Recolha de Dados
1. O que fundamenta a relevância da educação geográfica na sociedade?	.Literatura .Documentos Legais	.Análise Documental
2. Qual o contributo da Geografia na promoção de uma aprendizagem efetiva, duradoura e do interesse dos alunos?	.Literatura .Documentos Legais	.Análise Documental
3. Poderão as temáticas abordadas nas aulas de Geografia proporcionar, aos alunos, uma nova visão global do mundo?	.Literatura .Documentos Legais .Ponto de vista dos alunos .Atividades desenvolvidas com os alunos	.Análise Documental .Observação de Aulas .Atividades em contexto de sala de aula .Inquéritos .Notas de Campo
4. Quais as temáticas da Geografia com maior potencial no âmbito do exercício de uma cidadania ativa e informada?	.Ponto de vista dos alunos .Atividades desenvolvidas com os alunos	.Conversas Informais .Observação de Aulas .Atividades em contexto de sala de aula .Notas de Campo
5. Qual o contributo das temáticas e metodologias da Geografia, ao nível do 3º Ciclo do Ensino Básico, para a formação de cidadãos, imbuídos das competências basilares e aptos a compreender e integrar a sociedade multiescalar na qual estão inseridos?	.Ponto de vista dos alunos .Atividades desenvolvidas com os alunos	.Análise Documental .Observação de Aulas .Atividades em contexto de sala de aula .Inquéritos .Notas de Campo
6. Qual a posição dos alunos relativamente à cidadania?	.Ponto de vista dos alunos	.Conversas Informais .Inquéritos
7. Que entendimento apresentam os alunos no que concerne à Geografia escolar?	.Ponto de vista dos alunos	.Conversas Informais .Inquéritos

Quadro 1 - Relação entre questões, fontes e métodos de recolha de dados

Foi utilizada uma amostragem por conveniência, por usarmos grupos já constituídos, neste caso, uma turma do 8.º e outra do 9.º ano, num total de 36 alunos (Tabela 1), com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos. De salientar que todos os alunos, que integraram a amostra, frequentam este estabelecimento de ensino desde o 5.º ano de escolaridade, exceção feita para um aluno que iniciou o seu percurso, neste estabelecimento, no presente ano letivo.

	Anos de Escolaridade	
	8.º	9.º
Número de Turmas	1	1
Número de Alunos	20	16
Total	36 alunos	

Tabela 1- Amostra

A escolha da metodologia, acima enumerada, prende-se com o regime da semestralidade da disciplina de Geografia na Escola Básica e Secundária de Canelas. Efetivamente, o programa curricular originalmente pensado e elaborado para um ano letivo completo com a duração de, aproximadamente, dez meses passou a ser aplicado em apenas cinco meses. Ora, é de elementar dedução as dificuldades e os entraves colocados por esta organização, nomeadamente ao nível da superficialidade e da qualidade das aprendizagens realizadas, evidenciadas em algumas dificuldades sentidas pelos alunos. Facilmente se anteveem problemas pedagógicos e organizacionais, na realidade sentidos ao longo desta pesquisa, nomeadamente pela falta de tempo para aplicar determinadas tarefas e atividades, o que obrigou a reduzir a presente abordagem metodológica.

No entanto, fomos “tropeçando” noutras contrariedades, de que é exemplo o primeiro inquérito a aplicar à turma, entregue à escola em setembro e enviado aos alunos em novembro. Este facto é de uma enorme significância, na medida em que consubstancia um entrave a uma cuidada análise da evolução dos alunos ao longo do tempo, já de si curto, podendo até, em última análise, colocar em causa a fiabilidade e a validade dos instrumentos metodológicos escolhidos.

No primeiro capítulo, é feita uma análise crítica à Escola e ao Sistema Educativo nacional. Identificam-se as problemáticas da escola e do Sistema Educativo, o modo como estas se refletem na sociedade, e que são visíveis através da inadaptação dos indivíduos, da escalada da violência e do absentismo escolar. Expõe-se a urgência de uma “nova escola”, que vá ao encontro dos alunos, com enfoque no futuro, através de novas metodologias de aprendizagem. Argumenta-se sobre o papel do professor de Geografia, na cidadania e na inclusão, enquanto possível agente de mudança de comportamentos e mentalidades. Identificam-se as “zigzagueantes” políticas e reformas educativas, com clara alusão aos instrumentos e documentos legais do Sistema Educativo português daí resultantes. Alude-se aos documentos internacionais referentes à educação para a cidadania.

No segundo capítulo, reflete-se sobre a metamorfose vivenciada pelos professores: entre o tempo da formação e o da profissão docente. Analisa-se a influência do estágio curricular na formação da identidade profissional docente. É feita a caracterização e contextualização da escola onde se realizou a PES, bem como das turmas lecionadas durante o período de estágio.

No terceiro capítulo, avalia-se a importância da Geografia enquanto assistente na integração dos jovens na sociedade e no mundo, comentando a relação entre a Geografia e a cidadania. Abordam-se as práticas pedagógicas e as atividades desenvolvidas em cada turma. Apresentam-se os resultados deste estudo, tendo por base a recolha, o tratamento e a interpretação dos dados, expondo a contribuição das temáticas da Geografia na transformação dos alunos em cidadãos conscientes, informados, ativos e participativos.

Por último, no quarto capítulo, apresentam-se as considerações finais, sublinhando a urgência de uma escola que saiba adaptar o ensino à realidade dos alunos e da sociedade. Reflete-se sobre o poder da Geografia na formação de cidadãos plenamente integrados na sociedade. Discorre-se sobre o papel primordial dos docentes, com especial enfoque nos professores de Geografia. Tecem-se considerações sobre a análise dos resultados obtidos por referência às questões empíricas, bem como sobre a validade dos mesmos tendo em conta a amostragem utilizada e, ainda, a possibilidade da sua

generalização. Fazem-se considerações sobre o interesse e a novidade dos resultados obtidos, bem como sugestões para investigações futuras.

1. Enquadramento Concetual

A escola, enquanto templo do saber e do pensamento, toma para si a incumbência da educação, *i.e.*, habilitar cada um dos indivíduos com os conhecimentos, competências e habilidades necessárias à promoção e desenvolvimento da personalidade, com vista a assegurar o progresso e a edificação de uma sociedade, pautada pelos valores da democracia, pelo “(...) espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva” (Constituição da República Portuguesa [CRP], 2005, art. 73). Por outras palavras, a educação habilita os cidadãos para a vida em comunidade que, por meio da interação social, favorecem e instigam a prosperidade coletiva.

Tal finalidade, visa a formação de cidadãos ativos e conscientes do seu papel ao interno da sociedade mais abrangente, com vista à progressão individual, à ascensão social e à renovação da sociedade. Concordamos com Nóvoa (2005), quando sustenta que é “(...) evidente que só pela educação se conseguirá a regeneração, e o progresso, e a modernização, e a industrialização, e o desenvolvimento do país.” (p.14).

Presentemente, vivemos tempos turbulentos pautados pela incerteza e pela imprevisibilidade, tanto ao nível individual, como societal, convertendo a formação para a cidadania numa necessidade urgente e inadiável, única garante de estabilidade e plena integração.

Mas, na verdade, tal integração só é possível por meio de uma adequada educação e acesso à cultura. Segundo Vasco Graça Moura (2004, conforme citado em Ruivo & Carrega, 2014):

(...) a cultura é uma dimensão essencial, quer para o pleno e harmonioso desenvolvimento da pessoa humana, quer para a vida dos homens em sociedade. É a cultura que permite conhecer o mundo e encontrar soluções para os problemas que ele coloca sucessivamente à existência dos seres humanos. Por isso a cultura é uma dimensão da democracia e todos devemos ter condições de igualdade de acesso a ela. (...) A educação é uma via para a cultura (p.132).

Este autor advoga, ainda, que a falta de cultura provoca desigualdades entre os homens, retirando oportunidades a uns e privilegiando outros, conduzindo inexoravelmente a um “défice democrático” (Ibidem).

No mesmo sentido, Carlos Fiolhais (2009, conforme citado em Ruivo & Carrega, 2014), assume a cultura enquanto alavanca para a mudança, para o progresso económico, social e democrático de uma sociedade (p.209). No entanto, manifesta a sua preocupação com a “(...) crise «profunda e estrutural» (...)” (Ibidem, p.207) que perpassa o sistema educativo, e que impede a consecução do objetivo maior da escola: preparar melhor o indivíduo para a vida (Ibidem, p.210).

A visão construtivista da educação, *i.e.*, criar cidadãos ativos, conscientes, participativos e capazes de alterar a realidade é, frequentemente, “atropelada” pela preocupação com as estatísticas, convertendo o Sistema Educativo num “centro estatístico”, pouco debruçado sobre questões de cidadania e, declaradamente, despreocupado com a sustentabilidade futura da sociedade. Por este motivo, concordamos com Mira Amaral (2010, conforme citado em Ruivo & Carrega, 2014), quando afirma que “(...) a situação [do ensino] é dramática (...)” (p.245), não só por ignorar a formação dos cidadãos do futuro, mas também por transmitir um certo “(...) facilitismo que a vida real não tem” (p.248), deixando os alunos de hoje, adultos do amanhã, à mercê de realidades profissionais muito instáveis e difíceis, para as quais não foram minimamente preparados, com evidentes consequências em todos os âmbitos da vida.

Então, a educação que se pretendia equitativa e equalizadora, por se esperar que esbatesse as desigualdades e combatesse os dramas que afligem a sociedade, apresenta-se como um processo desligado da realidade e incapaz de dar resposta aos desafios da modernidade, mas também incapaz de preparar os cidadãos para o futuro, para o desconhecido, com todas as consequências negativas que daí advêm para o indivíduo e para a sociedade.

Mais ainda, as políticas educativas ziguezagueantes que, reiteradamente, assolam o panorama nacional, impedem a concretização e a consolidação de uma estratégia de futuro, tal como acontece noutros países europeus, dos quais a Finlândia é o expoente máximo. Como referia o recentemente falecido António Mega Ferreira (2005, conforme citado em Ruivo & Carrega, 2014), “(...) a experimentação pedagógica (...) levou a uma desagregação do sistema de ensino” (p.138), impedindo a continuidade de projetos

educativos de sucesso, graças à mudança quadrienal da cor política do Governo nacional.

Face às problemáticas da escola e do Sistema Educativo ora abordadas, bem como a sua ingerência na sociedade, e que se transmutam na inadaptação dos indivíduos, na escalada da violência, entre outras agruras que nos afligem, postulamos a urgência de uma “nova escola”, que vá ao encontro dos alunos e das suas necessidades atuais e futuras, para o bem de toda a sociedade, invocando a urgência e a pertinência da valorização das metodologias ativas de aprendizagem, enquanto instrumentos promotores da edificação de cidadãos, imbuídos de valores éticos, promotores de uma conduta cívica que privilegie a igualdade entre os homens, o respeito pela diferença, os Direitos Humanos e os valores democráticos. Assim, estaremos a contribuir para a harmonia na convivência escolar e para a subsequente integração de todos os alunos na sociedade, preparando-os para o devir que se apresentará substancialmente diferente da atualidade.

1.1. A urgência de uma educação humana e cidadã

A partir de meados do século XX, a sociedade sofreu mutações substanciais no seu funcionamento, alterando radicalmente e para sempre o modo de vida dos cidadãos. Com o final da II Grande Guerra, as mulheres adotam um novo e importante papel na sociedade, afastando-se das lides da casa, e inserindo-se no mercado de trabalho. Indubitavelmente, foi um passo marcante na história da sociedade e, sobretudo, na vida das mulheres, mas com custos sociais que se viriam a agravar ao longo das décadas subsequentes.

O menor tempo disponível para a família, culminou num certo afastamento dos pais relativamente às suas funções educativas, transferindo tais responsabilidades para a escola e para os professores que, conseqüentemente, se deparam com uma multiplicidade de papeis e tarefas, que pela sua complexidade e dificuldade, nem sempre são cumpridas, em parte ou no seu todo, nem com a qualidade exigida ou no tempo devido.

É nesta sequência que tem início o “corrupio” de políticas educativas de âmbito nacional, muitas das vezes ao arrepio das reais necessidades das escolas, professores e alunos, colocando em causa a própria função social da escola.

Assiste-se a um novo fenómeno social: professores descontentes e exaustos, e alunos indevidamente preparados para a vida, cujas consequências se materializam no abandono escolar, no absentismo, na violência nos recintos das escolas e na falta de integração na sociedade. Por mais que os professores lutem para mudar este panorama, concordamos que “andar com a casa às costas”, assoberbados de trabalho, com retribuições insuficientes e uma desvalorização social nunca antes vista, não contribui para a execução e consolidação de projetos educativos duradouros e eficazes, com influência junto dos alunos e repercussões na sociedade.

Mais recentemente, houve a necessidade de repensar a educação no âmbito da formação de cidadãos ativos, munidos das necessárias competências para lidar com a realidade e com as flutuações da vida presente e futura.

Efetivamente, o mundo tal como o conhecíamos já não existe. A crescente globalização apresentou-nos a novas culturas, aproximou-nos de outros povos, dando origem a sociedades multiculturais. Não obstante a beleza da diversidade, o racismo impera, as intolerâncias vingam, a violência alastra-se. Daí a urgência de uma educação cidadã e humana, onde todos possamos conviver em harmonia, com a consciência de que integramos todos a mesma humanidade.

Por outro lado, o célere desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), presenteiam os homens com a solidão, mesmo quando rodeados por uma multidão. É preciso voltar a ligar os homens, não mais através de máquinas ou aplicações, mas por meio de conversas, olhos nos olhos.

A escola procurou responder a estas novas exigências da sociedade, não só por meio dos métodos ativos de aprendizagem, mas também trazendo a comunidade para dentro da escola, reforçando os laços entre a escola e a comunidade.

Já em 1985, Maria Emília Santos, corroborava a “(...) perspectiva de uma aprendizagem activa, que partisse de problemas reais e estimulasse o prazer de

aprender” (p.15). Não obstante, o modelo escolar à época permanecia arredado de tais propósitos e desígnios, apesar das considerações apresentadas por um, ainda, restrito grupo de pensadores da educação, preocupado com a vivência da aprendizagem e da formação, no quadro de uma nova sociedade democrática, nomeadamente a conjugação do conhecimento escolar com a formação social, cívica e moral, que hoje reconhecemos como intimamente correlacionadas. À primeira vista, podemos avaliar as preocupações com a formação dos alunos e, conseqüentemente, com a preparação da sociedade pós-25 de abril, dissociadas dos desígnios da contemporaneidade. Na verdade, recorrendo a uma análise profunda das problemáticas que afligem presentemente as escolas, facilmente descortinamos que o pensamento subjacente aos dois momentos da história nacional, é idêntico.

Nos anos 70, o enfoque inicial incidia, essencialmente, na aprendizagem da vida no seio de uma recém-formada sociedade democrática, que nas palavras de Maria Emília Santos (1985) consistia em:

(...) aprender a viver sem um sistema único de valores, aprender a conhecer vários, a escolher e a construir o seu próprio sistema. [O que não] significa ausência de valores e sim pluralidade dos mesmos e seu desenvolvimento a um nível mais elevado.

Defendendo a pluralidade de valores, a democracia pressupõe um consenso sobre certos valores básicos: como qualquer sociedade pressupõe, por exemplo, o respeito pela vida de qualquer dos seus membros; mas como valor específico pressupõe a reciprocidade de direitos e deveres de todos os seus membros (p.20).

Na verdade, este excerto faz uma clara alusão á necessidade de uma educação em prol da democracia, que nunca esteve tão ameaçada como hoje. Racismo, egocentrismo, recusa da dignidade humana, intolerância à diferença, violência, entre outros flagelos, alastram-se pelo mundo fora, comprometendo até a nossa “velha europa”, não obstante a influência que os valores e pilares da União Europeia têm sobre todo o continente europeu.

Concordamos com Maria Emília Santos (1985), quando afirma que:

ver o outro como diferente, mas semelhante é uma longa construção exigindo aprendizagem (...) uma construção que se alarga progressivamente do círculo

familiar para o mundo dos «pares» e depois se alarga em círculos concêntricos cada vez mais vastos até abranger toda a humanidade (...) (p.21).

A tomada de consciência de si e do outro, pressupõe não só o contacto com a diferença, mas também o reconhecimento de reciprocidade de direitos e deveres, para além do convívio com a diversidade em todos os seus espectros. Tal, só é possível em democracia e, aqui a escola assume um papel central na formação de cidadãos democráticos capazes de interagir com a diferença. Aliás, a escola apresenta-se como o espaço de socialização, por excelência, promovendo a aprendizagem social através do currículo oculto, *i.e.*, um local de aprendizagem informal. Vejamos, “o professor que respeita o aluno está a contribuir para a formação de cidadãos que respeitem os outros e se respeitem a si próprios” (Santos, 1985, p.24). Está, então, o professor apto a formar cidadãos para o futuro, por meio de um desenvolvimento global positivo, em consonância com as demandas individuais e sociais. Ao fomentar a plena integração multiescalar, essencial à autorrealização dos mais jovens, em todas as facetas da vida, está o professor a formar adultos conscientes, responsáveis, ativos e criativos, dotados de conhecimentos, atitudes e capacidades, bem como do poder de análise e reflexão, conducentes a uma atitude de mudança daquilo que é percecionado como errado ou problemático. São estes os alicerces que subjazem à cidadania ativa numa sociedade democrática e conduzem à felicidade e à emancipação.

Esta demanda é urgente, em virtude de os jovens de hoje apresentarem um comportamento apático, confuso, distante e indiferente, não compreendendo a sociedade em que estão inseridos, da mesma forma que a sociedade os critica ininterruptamente, tomando-os por incapazes, sem uma prévia reflexão dos motivos que os conduziram até aí. Urge que a sociedade assuma a sua responsabilidade enquanto mediadora do desenvolvimento e integração dos mais novos, facultando-lhes a oportunidade de responder aos problemas e anseios individuais e de toda a comunidade, convertendo-os em agentes transformadores ao interno da sociedade local, regional, nacional, global.

Deverá ser este o compromisso de cada indivíduo: a consciência de que o seu contributo é valioso para a (re)construção e desenvolvimento da sociedade pela qual

todos somos responsáveis, por meio de uma atitude consciente, autónoma, harmoniosa e solidária para com os outros.

1.2. Documentos estratégicos: a teoria da práxis

Em Portugal, o acesso ao ensino é gratuito e obrigatório até aos 18 anos (Lei n.º 85, 2009, art.2). Efetivamente, a Constituição da República Portuguesa (C.R.P., 2005, art. 74) evidencia que “todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”.

Em conformidade com a primeira Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46, 1986), aprovada pelo Parlamento com uma convergência alargada, a educação visa conduzir ao “(...) desenvolvimento global da personalidade, [ao] progresso social e [à] democratização da sociedade”, em consonância com o artigo 73.º da CRP.

Como tem vindo a ser sublinhado ao longo deste estudo, o conceito de cidadania evoluiu no decurso do tempo, transpondo o território vivido e as fronteiras físicas do país, em consequência da globalização a que se assiste. “Assim, a cidadania já não consubstancia apenas um conjunto de direitos e deveres de ordem nacional, mas sim mundial, pois diz respeito a toda a Humanidade” (Correia, C., 2021, p.2).

Ora, esta nova realidade, obrigou a uma (re)adaptação do Sistema Educativo por forma a responder às novas exigências dos cidadãos e da sociedade moderna. Para tal, houve a necessidade de dotar as escolas de ferramentas legais necessárias à prossecução dos objetivos da contemporaneidade, *i.e.*, capacitar os alunos com as necessárias habilidades para enfrentarem um mundo globalizado e tecnológico, em célere e constante mutação, por vezes difícil de acompanhar e compreender.

No quadro desta adaptação do Sistema Educativo, ocorre uma reorganização curricular, agora mais centrada no desenvolvimento das competências essenciais, com vista a conciliar a Escola com os novos desafios que este mundo, agora mais complexo, irá impor aos jovens cidadãos.

Em resposta a estas novas necessidades, o Governo português elaborou a ENEC - Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (Ministério da Educação, 2017), a implementar nas escolas, e que integra um conjunto de direitos e deveres a englobar

na formação dos alunos no âmbito da cidadania, para que no futuro sejam adultos imbuídos de valores, atitudes e comportamentos cívicos, assentes na igualdade nas relações interpessoais, na integração da diferença, no respeito pelos Direitos Humanos e pelos valores de cidadania democrática.

Na mesma linha, o Governo português assume “(...) a concretização de uma política centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades” (Decreto-Lei n.º 55, 2018), no seio de uma sociedade com novas dinâmicas, por vezes difíceis de assimilar por todos os cidadãos de igual modo. Neste sentido, foi aprovado o PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Ministério da Educação, 2017), cujos princípios, valores e áreas de competências devem guiar a elaboração do currículo de cada disciplina, com intuito de encaminhar os alunos no sentido de uma cidadania ativa, informada e consciente, por meio de aprendizagens ativas e significativas. Para a real e efetiva operacionalização do PASEO, as escolas passaram a gerir o currículo de forma autónoma e flexível, proporcionando a sua integração nas exigências de contexto, garantindo, deste modo, uma aprendizagem efetiva e com significado para os alunos (Despacho n.º 5908, 2017).

Em articulação com o PASEO, surgem as Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2018), que identificam os conhecimentos, as capacidades e as atitudes a adquirir pelo aluno, consoante as temáticas em estudo. Consubstanciam um referencial curricular e visam o desenvolvimento das áreas de competência consideradas no PASEO.

Para a consecução de um objetivo tão ambicioso, surge a componente de Cidadania e Desenvolvimento, como matéria transversal a todas as disciplinas e ciclos de estudos, integrando as metodologias ativas de aprendizagem, centradas nos alunos, baseadas em problemas e em projetos, com o propósito de apetrechar os mais jovens com as habilidades necessárias a uma cidadania plena e responsável, mas também com vista a reforçar o seu bem-estar pleno, a sua individualidade e identidade.

Estabelece-se, ainda, como prioridade a aposta numa escola inclusiva, que permita aos alunos aceder a “(...) um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena

inclusão social” (Decreto-lei n.º 54, 2018), *i.e.*, que responda às reais necessidades e expectativas de todos os alunos, fomentando, assim, a sua integração na sociedade moderna. Este documento, em linha com a agenda internacional, nomeadamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, sigla em inglês) e a Organização das Nações Unidas (ONU), pressupõe a adequação dos métodos de ensino-aprendizagem às características dos alunos, eliminando, deste modo, as dificuldades que possam obstaculizar a assimilação de conhecimento e, em consequência, a inclusão e integração, não só na escola, mas também na sociedade mais ampla.

Por conseguinte, educar é muito mais do que abordar as problemáticas atuais da sociedade, por meio de um diálogo vertical com os alunos. Educar é apetrechar cada um dos alunos com as habilidades que lhes permita refletir, problematizar, compreender os desafios da modernidade e, simultaneamente, capacitá-los para mudar o curso da realidade e da história da sociedade e dos homens. Nesta linha, a Direção-Geral da Educação salienta que:

a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelas outras, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos ¹.

Neste processo de transformação do sistema educativo, também a Geografia foi alvo de uma reorganização curricular que, não ignorando os conteúdos, centra-se agora no desenvolvimento de competências geográficas essenciais, que fomentam nos alunos a leitura e compreensão do mundo, transformando-os em “cidadãos geograficamente competentes”². Ora, tal objetivo implica munir os alunos da necessária e urgente capacidade crítica e criativa, que fomente a sua adaptabilidade

¹ Portal da DGE: <https://cidadania.dge.mec.pt/>

² “Aquele que possui o domínio das destrezas espaciais e que o demonstra ao ser capaz de visualizar espacialmente os factos, relacionando-os entre si, de descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha, de elaborar um mapa mental desse meio, de utilizar mapas de escalas diversas, de compreender padrões espaciais e compará-los uns com os outros, de se orientar à superfície terrestre. É também aquele que é capaz de interpretar e analisar criticamente a informação geográfica e entender a relação entre identidade territorial, cultural, património e individualidade regional.” (Ministério da Educação, 2002).

às oscilações da vida presente e futura, no país e num mundo cada vez mais globalizado e complexo. Contudo, a aquisição destas competências, por parte dos alunos, adquire novo significado e importância, na medida em que viabilizam a transformação da realidade, por meio de uma postura ativa, com vista à solução dos problemas que os assolam. Mais ainda, os jovens cidadãos geograficamente competentes, canalizam as capacidades adquiridas no âmbito escolar, para outras dimensões da sua vida pessoal, profissional, societal, contribuindo para o seu pleno desenvolvimento, realização e, conseqüentemente, para a felicidade, que se repercute na sociedade em geral. Então, enquanto cidadãos participativos, conscientes e inseridos na sociedade, a compreensão da escala local e envolvente, fará com que os mais jovens transportem os seus saberes e interesses para outras escalas, nomeadamente para a compreensão das inter-relações à escala mundial, transformando-os em verdadeiros cidadãos globais.

Tendo em linha de conta a dimensão e a magnitude dos inúmeros problemas que afetam a sociedade hodierna, não é de estranhar, portanto, esta estreita relação entre a Geografia, a cidadania ativa e a democracia. Efetivamente, o papel e a urgência do Estado em garantir a cidadania social prende-se com a salvaguarda e preservação da democracia, nunca tão ameaçada como hoje. Sem dúvida, os valores e os pilares da democracia, que todos descortinávamos como inabaláveis e invioláveis, são hoje seriamente ameaçados pelos populismos e pelas inverdades, que circulam, não só ao interno de partidos políticos emergentes, mas também das *fake news* que inundam as redes sociais, que mais não fazem do que dividir a sociedade e colocar os cidadãos em discordância, e que se revertem em problemas transversais a toda a sociedade.

Não por acaso, já em 1986, a LBSE (Lei n. 46/1986) estabelecia 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 acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade (art.1).

Este excerto consubstancia uma clara alusão à responsabilização de cada cidadão pelo progresso e evolução da sociedade enquanto projeto comum democrático.

Mas este desassossego não aflige apenas a sociedade portuguesa. Bem pelo contrário, o mundo lança um derradeiro grito de socorro, perante o sentimento de impotência face às problemáticas atuais, que colocam em risco a humanidade, a sustentabilidade do planeta e das gerações futuras.

De forma análoga, ao interno do velho continente europeu, agora tocado por uma absurda e inaceitável guerra, há muito que nos questionamos sobre a força dos alicerces políticos, económicos e sociais, e a robustez da arquitetura de paz e segurança à qual todos nos habituámos. Sem margem para dúvidas, o projeto de paz que todos almejamos assenta na educação, por conta da sua relação indissociável com o respeito pelos Direitos Humanos. Então, a educação é a única via para a salvação do mundo.

É neste contexto que é elaborada a “Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos” (2010), que incide no papel essencial “(...) da educação na promoção dos valores fundamentais que constituem o cerne do Conselho da Europa- a democracia, os direitos humanos e o Estado de Direito” (p.15). Este documento sublinha a relevância da educação porquanto colabora para a prevenção das violações dos direitos humanos, impondo limites “(...) à violência, ao racismo, aos extremismos, à xenofobia, à discriminação e à intolerância” (Ibidem), infelizmente em crescendo por toda a Europa e no mundo globalizado.

Foi precisamente com o foco neste processo de globalização, que a UNESCO lançou a “Educação para a Cidadania Global” (2015), enquanto abordagem educativa subjacente à capacitação dos alunos para a resolução dos problemas globais, por meio da “(...) cooperação internacional [que] promova a transformação social de uma forma inovadora em direção a um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável” (p.11). Considerando este objetivo, espera-se que os alunos sejam imbuídos de valores éticos, “(...) de conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos (...)” (Ibidem) em consonância com o respeito pelos Direitos Humanos, a justiça social, a diversidade, a igualdade de género e a sustentabilidade

ambiental, viabilizando nos mais jovens o sentido de responsabilidade partilhada e pertença a uma comunidade mais ampla, para além das fronteiras do Estado-Nação.

Num mundo globalizado e, por isso, interligado e interdependente, a educação ganha uma nova dimensão, convertendo-se na esperança de resolução de todos os males que assolam a humanidade, que todos integramos. Então, por intermédio da educação escolar, a edificação da paz, a cooperação e a colaboração entre os povos, não mais se limitam a meros construtos abstratos e inatingíveis, bem pelo contrário, corporificam realidades tangíveis a todos os homens, de todas as latitudes, indo ao encontro dos ideais e objetivos proclamados pela Assembleia Geral das Nações Unidas, inscritos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (Resolução 217 A III, art. 26).

Não obstante esta realidade idealizada, e porque o ensino não muda por decreto, é impossível ignorar que a escola se encontra condicionada por contextos vários e, na verdade, está longe de cumprir com os objetivos preconizados.

A obsolescência dos currículos - extensos, descritivos, conteudísticos, concetuais- obriga a aulas meramente expositivas e estáticas, por forma a cumprir com o programa.

Os alunos não valorizam a escola pois são meros espetadores, *i.e.*, recetores de informação sem significado, porque desconetada das suas vivências, experiências e realidade pessoal. Com este formato, a construção ativa das aprendizagens, centrada no aluno, é coartada desde logo, obnubilando a liberdade da descoberta do conhecimento e não deixando espaço para a imaginação ou vontade de aprender sempre mais.

Por sua vez, os professores encontram-se assoberbados por funções e tarefas que em nada se relacionam com a docência. Aliás, numa recomendação de 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) defendia mesmo a urgência em “recentrar a missão docente no essencial” (p.121), *i.e.*, no processo de ensino/aprendizagem. A somar à desvalorização da profissão e da carreira docente, à fragmentação da identidade profissional e à incúria e indiferença da tutela, não raras vezes, somos confrontados com o abandono da docência, enquanto culminar de um processo de resistência e tentativa, pautado pela precarização das condições de trabalho e remuneração insatisfatória, discordante das elevadas qualificações dos professores.

Assim, resignamo-nos com um país, uma sociedade e uma escola mais pobres e fragilizadas. Abandonamos pais e alunos à sua sorte. E os problemas de sempre continuam a comparecer diariamente à escola, agudizando-se face à incapacidade da escola em desempenhar o seu papel.

Na opinião eloquente de Herculano Cachinho (2005), “(...) uma coisa são as intenções explicitadas no discurso das reformas e das reorganizações curriculares, outra, completamente distinta, é a prática real das instituições e dos profissionais da educação” (p.1).

Esta assincronia, sem margem para dúvidas, coloca em causa a utilidade social da escola e, simultaneamente, obstaculiza a ascensão social a que todo e qualquer cidadão aspira, além de expropriar os alunos de um direito constitucional.

Então, como podemos nós, educadores, aspirar ao crescimento e desenvolvimento de competências por parte dos alunos, e ao consequente desenvolvimento da sociedade, se a escola pública não responde aos anseios, desejos e necessidades dos mais jovens, e, por conseguinte, aos da sociedade mais ampla? Como chegamos até aqui?

A resposta é, por estes dias, bem visível nas ruas de todo o país, onde impera a luta de todos os professores e de toda a comunidade educativa, que soube unir docentes, funcionários, pais e alunos, num manifesto descontentamento face à evidente desvalorização que sagra a escola pública há já várias décadas, e ao desrespeito inequívoco que os sucessivos governos têm manifestado para com a comunidade

educativa. Muda a cor governativa, mas perpetua-se o mesmíssimo desinteresse por professores e alunos, bem como as infundáveis políticas *top-down*, que ignoram as reais necessidades educativas e que servem exclusivamente para “embelezar” as estatísticas (que tanto agradam à UE), mas que se encontram completamente desfasadas da realidade.

A escola chegou a um ponto de não retorno: está “(...) ferida de morte” (Cachinho, 2005, p.2). Os professores não podem desistir da missão mais significativa e elevada: transformar a escola redirecionando-a para o compromisso de sempre, ao interno da modernidade, *i.e.*, converter homens e mulheres em cidadãos capazes de mudar o mundo e de o transformar num lugar mais humanista, mais seguro, mais feliz para todos, alicerçado na paz, na democracia e no respeito pelos Direitos Humanos.

1.3. A Incursão da Geografia na Educação para a Cidadania

Recentemente, o secretário-geral da ONU, António Guterres (2023), por ocasião da Conferência dos 50 anos do jornal Expresso, afirmou que o “mundo está num beco sem saída” (Expresso 50).

E para que o mundo abandone esta jornada sem esperança e enverede pela *boulevard* do futuro e da sobrevivência, é preciso dar à instituição escolar o lugar cimeiro que esta merece, que todos merecemos, em prol de uma real igualdade entre as pessoas e os povos.

Já no século XVII, Coménio (1966) exortava a necessidade “de ensinar tudo a todos” (p.33), consagrando na sua “Didática Magna” um tratado de pedagogia e os princípios da didática geral, num autêntico exercício de democracia visto incluir todos os cidadãos, sem exceção. Apesar de ter sido escrita há mais de três séculos, esta obra apresenta-se como um autêntico exercício de sociologia escolar e de cidadania, conducentes à progressão e evolução do indivíduo e da sociedade. Então, para este autor, a educação influencia e participa de toda a vida social (Correia, Pereira, 2022).

Neste contexto, a Geografia assume o seu papel ímpar na formação de cidadãos para o futuro, para o desconhecido e para profissões que ainda não existem. Efetivamente, nas palavras de Rafael Straforini (2004) “a Geografia e a Educação [podem caminhar] juntas num processo de ensino aprendizagem significativo para os

alunos, voltado para a formação de cidadãos críticos e participativos no processo de transformação da realidade (p.24). Efetivamente, sendo o espaço o objeto de estudo da Geografia, é necessário iluminar os alunos com a totalidade do mundo, *i.e.*, com as interligações e interconexões entre o espaço vivido e o mundo global; com a interdependência entre o meio ambiente e o Homem.

Nesta linha, concordamos com Miguel Arroyo (Buffa, Arroyo & Nosella, 2000), quando afirma que “(...) o indivíduo é considerado como sujeito histórico quando capaz de modificar a realidade. Essa capacidade de agir sobre o curso dos processos sociais só é possível se o indivíduo for consciente, livre e responsável” (p.48). Tal envolvimento significativo com a realidade e com as questões/problemas que afetam todas as sociedades atuais, instiga à participação e compromisso no âmbito da cidadania e, simultaneamente, promove e edifica a pertença à comunidade local, bem como à comunidade mais ampla da humanidade, o que, por si só, implica a consciência e o respeito pelo outro.

Efetivamente, nas palavras de Sarah Bednarz (2019), “(...) aprender geografia pode capacitar os jovens para desenvolverem um sentido de autoestima, responsabilidade social, e assim, elevar a sua consciência cívica” (p.521). Na verdade, a Geografia incide sobre o estudo do espaço, pautado pela diferença e pela diversidade, estabelecendo, deste modo, múltiplos espaços de pertença, permanentemente interligados entre si.

Parafraseando Herculano Cachinho (2000), não obstante as repercussões da globalização, que “encolheu o mundo” (p.87), tendo-se constituído como um putativo ponto de viragem na história da humanidade, por via da aproximação entre todos os povos, paradoxalmente, este fenómeno transformou o mundo num lugar mais complexo, onde os entendimentos se tornam cada vez mais inatingíveis, com consequências evidentes nas sociedades atuais. Os problemas são por demais evidentes em todos os âmbitos da vida em sociedade, cujo elo mais fraco são os mais jovens, incapazes de atuar sobre a sociedade, na tentativa de resolver os problemas que os afligem.

Neste sentido, o contributo da Geografia na formação de cidadãos apresenta-se de forma clara e inequívoca, na medida em que:

(...) através da geografia as pessoas aprendem a ler e interpretar o mundo, a terem confiança em si e no meio em que vivem, a compreenderem e respeitarem o espaço dos outros, enfim, a construírem o seu lugar no mundo e agirem nele de forma responsável (Ibidem).

Consequentemente, a Geografia contribui, não só para uma cidadania ativa, informada e responsável, como também promove a plena integração dos indivíduos à escala local, nacional e global, orientando-os para a assimilação da diferença. Então, a Geografia é fundamental, em virtude do poder que detém, e que visa assegurar o restringimento da tensão entre os diferentes povos, culturas e religiões, encaminhando os mais jovens no sentido de uma vivência pautada pelos valores éticos da tolerância e do respeito que subjazem a uma plena inserção na sociedade global moderna.

Educar geograficamente os mais jovens justifica-se, ainda, pelas destrezas e conhecimentos que adquirem, e que lhes possibilitam a observação e análise do espaço. Efetivamente, a seleção, a recolha, o tratamento e a interpretação de informação geograficamente pertinente, através da mobilização de diferentes fontes de informação; a investigação de problemas reais e a procura de soluções e respostas para a sua eliminação ou mitigação, *i.e.*, intervir ativamente na sociedade e modificar a realidade, vão ao encontro do paradigma construtivista de uma aprendizagem efetiva e significativa. Então, esta Geografia poderosa, proporciona o real conhecimento dos diferentes espaços de pertença, fomentando no aluno, não só a compreensão das dinâmicas do território, a várias escalas, mas também a sua valorização, partindo do espaço vivido para o global.

Ao comunicarem os seus resultados e atenderem às conclusões dos colegas, ficam os alunos mais predispostos a escutar e refletir sobre diferentes pontos de vista, desenvolvendo, desta forma, o espírito de tolerância, respeito e cooperação, bem como atitudes e comportamentos que visem o bem de todos, sem exceções, com vista a um mundo melhor para toda a humanidade.

Neste contexto, a Geografia justifica a sua relevância na medida em que promove a criatividade e o desenvolvimento da personalidade dos alunos, com vista à sua

adequação às flutuações da vida, com maior enfoque na vida adulta, tendo em vista que estão a ser preparados para o futuro que a todos é desconhecido e incerto.

Em suma, atendendo a tais prerrogativas, almeja-se por uma escola apta a preparar os alunos para a resolução dos problemas da vida real, preparando-os para a vida adulta, para o futuro, tendo em conta os seus anseios, desejos e interesses pessoais, único garante da felicidade individual que, inevitavelmente, trespassa para a sociedade geral. E, neste âmbito, o poder da Geografia reside na transformação de jovens alunos em cidadãos ativos, críticos e responsáveis, geograficamente competentes.

Concordamos com Herculano Cachinho (Ibidem) quando sublinha a necessidade e a relevância de preparar os alunos “(...) para melhor «saberem pensar o espaço» (...)” e de forma consciente poderem “(...) «agir no meio em que vivem» (...)” (p.78), indo ao encontro do preconizado na metodologia construtivista da aprendizagem, que prevê uma postura ativa, por forma a que os alunos edifiquem o seu próprio conhecimento, tendo em linha de conta as experiências e os saberes previamente adquiridos. Mas, para que tal propósito seja cumprido, cabe aos professores uma adequada transposição didática dos conhecimentos, por meio de estratégias de ensino que transformem a aprendizagem numa descoberta pessoal, acicatando nos alunos a vontade de aquisição e descoberta de novos saberes e do mundo que os rodeia. Desta forma, a escola torna-se naquele local prazeroso, que todos os alunos desejam frequentar por nele encontrarem respostas efetivas e com significado ao interno das suas vivências.

Para que esta real e efetiva convergência entre a teoria e a praxis aconteça, cabe aos professores de Geografia gerar oportunidades e experiências de aprendizagem que promovam as competências geográficas. Não esqueçamos que, “(...) as competências básicas relacionadas com a natureza do trabalho geográfico [são a] localização de lugares ou fenómenos, [as] relações entre lugares ou fenómenos e a interrelação dinâmica entre lugares e fenómenos” (Esteves, 2015, p.450).

No fundo, é da Geografia que nasce a compreensão da complexidade do mundo em que vivemos e que se criam os alicerces na consciência dos alunos sobre os problemas

que afligem todas as sociedades à escala global, com enfoque nas desigualdades sociais existentes e nos processos históricos que as desencadearam. Por meio desta relação espaço-tempo, os alunos tornam-se sensíveis às diferentes realidades, por via da comparação entre o espaço vivido e outros espaços à escala global, fomentando nos alunos a ideia de pertença, de cidadania, *i.e.*, do desejo de participar na sociedade, encontrando soluções para os problemas identificados.

Nesta linha, concordamos com Maria Esteves (2015) quando afirma que é “através da Geografia [que] os estudantes aprendem a ler o mundo, a entender o lugar onde vivem e recebem ferramentas para começar a agir de forma crítica e coerente” (p.448), participando ativamente e de forma responsável, cientes dos seus direitos e deveres, lutando pelo bem comum a todos os seres humanos, promovendo a aceitação e integração da diversidade e da diferença.

Caso os professores de Geografia assumam o seu papel de educadores e gestores de aprendizagens, direcionadas para os alunos de hoje, adultos e cidadãos de um futuro incerto e imprevisível, conquistam a proeza de aproximar a escola da sociedade, por via do pleno envolvimento e integração social dos estudantes que, por sua vez, retribuem e investem nesta nova sociedade célere e mutante, devolvendo e redirecionando para a comunidade os conhecimentos, habilidades, destrezas e capacidades adquiridas no espaço escolar.

Em guisa de conclusão, assim se encerra o círculo virtuoso da educação, no sentido em que o sistema educativo forma cidadãos com influência na sociedade, nomeadamente na promoção do progresso económico e da justiça social, conduzindo ao desenvolvimento e democratização de toda a sociedade, tal como preconizado no artigo 73.º da CRP e na LBSE (Lei n.º 46, 1986).

2. O Tempo dos Professores: entre a formação e a profissão docente

2.1. Enquadramento do Estágio Pedagógico

O estágio pedagógico visa a inserção dos estudantes na vida ativa, através da articulação entre a formação previamente adquirida, de base conteudística, e a formação prática em contexto real de atuação enquanto professores de Geografia.

Esta fase de iniciação e exposição face à realidade das escolas e do ensino, potencia o desenvolvimento do estudante ao ponto de o transverter num professor, entendido enquanto profissional promotor de um ensino de qualidade.

Mas, tal ritual de iniciação e de passagem, não se apresenta despojado de complexidades e hesitações. Efetivamente, são exigidas ao estudante/professor estagiário, não só as competências teóricas e científicas, como também uma relevante capacidade de adaptação ao contexto de lecionação. Ora, tal postura exige a inclusão de “(...) uma forte componente de reflexão a partir de situações práticas reais” (Alarcão, 1996, p.11). Com efeito, ao apresentar-se munido da necessária capacidade de adaptação e ajustamento, pode o professor adequar as suas decisões ao contexto de lecionação, facultando aos alunos respostas mais adequadas às suas realidades, necessidades e anseios presentes e futuros.

Por reflexivo, entende-se a capacidade do estudante/professor estagiário em pensar, analisar e justificar as suas intervenções, as práticas pedagógicas selecionadas, bem como a transposição didática no ensino da Geografia, em contexto de sala de aula. Tal postura, agrega a capacidade e a sabedoria para recuar nas suas decisões, adequando-as a cada momento, situação e contexto, em consonância com os critérios do profissionalismo docente. Em certa medida, o professor tem de ser dotado de uma boa dose de criatividade de maneira a, não só desenvolver novas competências, como também a transformar criativamente as que já possui (Alarcão, 1996), por intermédio da invenção e inovação.

A prática profissional docente implica dois momentos de reflexão: a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação, residindo a sua diferença nos momentos em que aquela

ocorre. No primeiro caso, a reflexão acontece durante a ação o que permite ajustamentos imediatos, durante os períodos de lecionação. Já o segundo corresponde a um juízo posterior à ação, *i.e.*, permite a compreensão *à posteriori* do ocorrido na lecionação (Ibidem). Assim, é possível ao professor constatar tudo aquilo que correu bem, mas também quais os momentos da aula que necessitam de ajustamentos.

Então, a reflexão e autoanálise acima explicitadas, encaminham o professor no sentido de um processo de evolução e desenvolvimento, no qual assenta a edificação da sua identidade profissional, em coerência com as convicções e valores pessoais (Ibidem).

Ao caraterizar o professor desta forma, estamos a aproximá-lo do conceito de autonomia. Na verdade, refletir é “pensar sobre”, para “agir como”, de forma autónoma, voluntária, livre e emancipada, no sentido da assunção daquilo que se julga mais pertinente, adequado e eficiente.

Assim, o estágio profissional consubstancia um marcante período de intensa criatividade e aprendizagem, acima de tudo, porque permite o entendimento de novas formas de ensinar e de promover a empatia entre professores e alunos tão diferenciados, ao interno de uma mesma escola.

Consequentemente, o estudante/ professor estagiário apresenta-se em permanente (auto)construção e aperfeiçoamento, num *continuum* de aprendizagem, que o habilita a responder às exigências profissionais da docência, com a finalidade de garantir um ensino eficiente, eficaz e de qualidade a todos os alunos. Mais ainda, o dinamismo que carateriza o professor reflexivo torna-o protagonista ao interno do processo educativo, visto ser capaz de moldar a realidade educativa com que se depara no quotidiano.

À guisa de conclusão, podemos argumentar que, findo o período de estágio pedagógico, o professor estagiário estará na posse de um conhecimento mais rico sobre si próprio, o que permitirá entabular o tão almejado salto entre dois níveis, *i.e.*, da condição de estudante/professor estagiário para a de professor na plena posse das capacidades, conhecimentos e estratégias, promotores de um ensino de

qualidade, mais próximo das realidades educativas e dos alunos. Então, a metodologia construtivista não se esgota nos alunos, visto aplicar-se, também, aos professores no decurso da sua carreira.

Nesta linha, admite Isabel Alarcão (1996) que a tão almejada “(...) **autonomia do aluno** enquanto agente da sua própria aprendizagem e futuro cidadão, [passa] certamente pela **autonomia do professor** enquanto pessoa e profissional” (p.65).

2.1.1. Caraterização da Escola

O Agrupamento de Escolas de Canelas (AEC) é composto por vários centros educativos disseminados por cinco freguesias do concelho de Vila Nova de Gaia, no distrito do Porto.

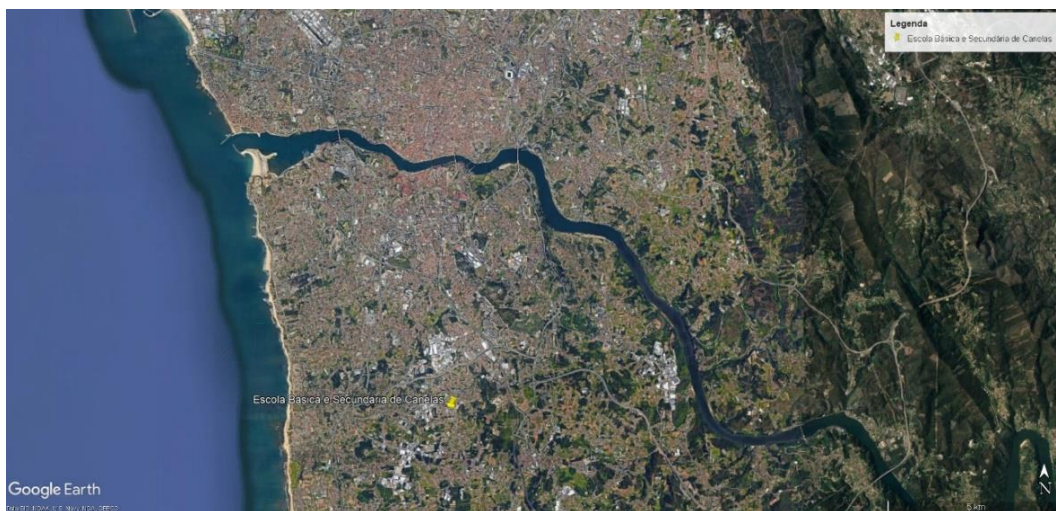
Na freguesia de Canelas, está localizada a escola-sede (Figuras 1 e 2), na rua Delfim Lima, onde podemos encontrar os primeiro, segundo e terceiro ciclos do ensino básico e o ensino secundário, para além de todos os serviços de administração e gestão. Foi, justamente, na escola-sede que se desenrolou a Prática de Ensino Supervisionada (PES), objeto desta análise.

As escolas básicas do 1º ciclo e os jardins de infância (EB1/JI) do Curro, de Megide, JI de Ribes e o JI/EB1 da Lagarteira localizam-se na freguesia de Canelas, mas funcionam em edifícios autónomos, separados da escola-sede. Os restantes jardins de infância e escolas de 1º ciclo deste Agrupamento, localizam-se nas freguesias de Gulpilhares e Valadares, Mafamude e Vilar do Paraíso, Perosinho e Serzedo e Vilar de Andorinho.

A EB1/JI do Monte está implantada na união de freguesias de Gulpilhares e Valadares, localizadas a oeste do concelho de Vila Nova de Gaia. A EB1 de Laborim de Baixo encontra-se na zona limítrofe de Mafamude e Vilar do Paraíso, união de freguesias do centro da cidade de Gaia. A EB1/JI de Brandariz, a EB1/JI do

Alquebre, a JI de Loureiro 1 e a EB/1 de Loureiro 2 localizam-se na união de freguesias de Perosinho e Serzedo.

Por fim, a EB1/JI da Serpente situa-se em Vilar de Andorinho, freguesia que estabelece fronteira com o centro da cidade de Gaia.



Fonte: ©Google Earth.

Figura 1 - Localização Geográfica da Escola Básica e Secundária de Canelas



Fonte: ©Google Earth.

Figura 2 - Implantação da Escola Básica e Secundária de Canelas

A Escola Básica e Secundária de Canelas (Figura 3) encontra-se organizada, desde o ano letivo 2018/2019, por um regime de semestralidade. Por conseguinte, no

ensino básico, algumas disciplinas são semestrais, como é o caso da Geografia. As aulas estão divididas por blocos de 50 ou 100 minutos.

Tendo sido objeto de requalificação pela “Parque Escolar”, a escola apresenta-se muito bem organizada e possui bons equipamentos, nomeadamente computadores, projetores e alguns quadros interativos. No entanto, a rede de @Internet falha recorrentemente, obrigando a integrar um “plano B” na preparação de toda e qualquer aula.

Canelas, que se localiza numa área geográfica com um passado rural, é hoje uma das zonas do Concelho de Vila Nova de Gaia que mais se expandiu, em consequência do elevado e célere crescimento demográfico, o que resultou numa nova organização social, cada vez mais urbana e menos rural, o que imprimiu uma dinâmica territorial em consonância com a modernidade.

Efetivamente, tal como a freguesia, a escola acolhe uma população muito heterogénea, oriunda, não só de outras partes do concelho de Vila Nova de Gaia, mas também dos quatro cantos do mundo, em consequência do fluxo migratório a que se tem vindo a assistir. Todas estas mutações económicas, demográficas e sociais têm imprimido uma nova dinâmica ao interno da sociedade, mas também têm conduzido a profundas alterações no meio envolvente da escola, com implicações na própria imagem e funcionamento da escola.

As qualificações dos pais e encarregados de educação são, maioritariamente de nível básico, sendo que apenas 27% tem habilitações académicas de nível superior; 33% têm o ensino secundário, 19% concluíram o 3º ciclo, 11% o 2º ciclo e 4% têm apenas o primeiro ciclo (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Canelas 2023-27)³.

Face a este panorama, um dos objetivos cimeiros desta escola é o da elevação do nível cultural dos alunos e respetivas famílias. O funcionamento do ensino articulado de música é disso exemplo.

³ https://agrcanelas.edu.pt/wp-content/uploads/2023/05/PEA_2023.pdf

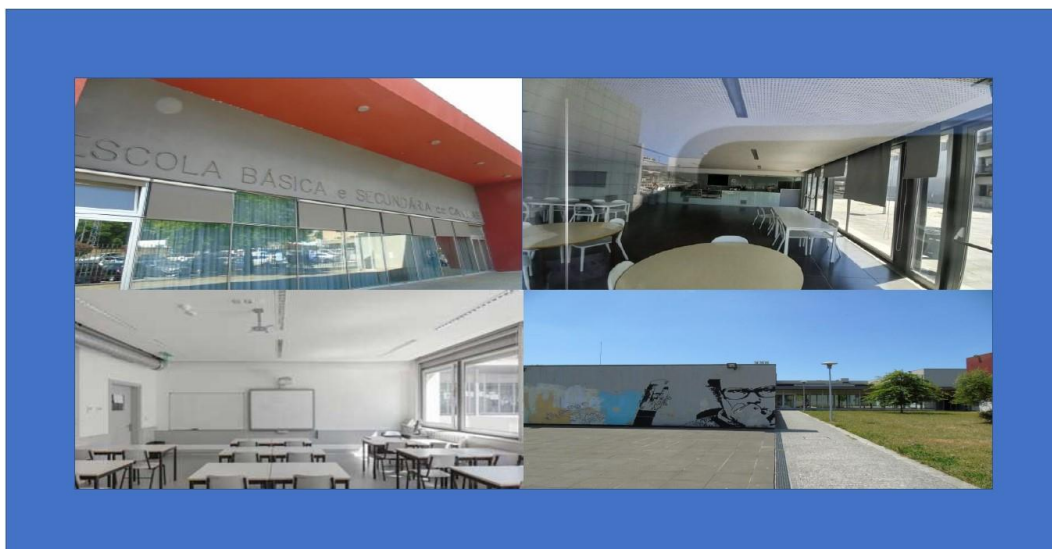


Figura 3 - Fotografias da Escola Básica e Secundária de Canelas

2.1.2. Caraterização das turmas

Entre setembro de 2022 e abril de 2023, efetivámos o Estágio Pedagógico junto da Escola Básica e Secundária de Canelas, ficando agregados a duas turmas, uma do 8.º e outra do 9.º ano, num total de trinta e seis alunos (Quadro 2).

Ano	Turma	Caraterização
8.º	B	Constituída por 20 alunos, dos quais 9 do género masculino e 11 do género feminino, com um perfil académico razoável. Apresentam problemas ao nível atitudinal e comportamental. Revelam muita dificuldade de concentração. Houve a necessidade de reorganizar a disposição da sala, o que resultou num ambiente mais calmo. Esta mudança comportamental fomentou a participação e o interesse dos alunos e, consequentemente, facilitou as aprendizagens em contexto de sala de aula. Frequentam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD), em regime semestral.
9.º	A	Constituída por 16 alunos, dos quais 9 do género masculino e 7 do género feminino, com bom perfil académico e apresentando, no geral, um bom comportamento. No entanto, a pouca concentração de alguns alunos e a tendência destes para falarem porem, por vezes, em risco o ambiente de trabalho e a realização de aprendizagens na sala de aula. Assim, foi necessário reorganizar a disposição da sala, por forma a separar os alunos mais faladores, o que resultou num ambiente mais sereno e agradável para todos. De início esta turma mostrava-se muito pouco participativa, algo que foi colmatado com o tempo e resultou numa maior motivação durante os períodos de lecionação. Por ser uma turma do ensino articulado (Música), não frequentam as disciplinas de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET). Frequentam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento (CD), em regime anual.

Quadro 2 - Caraterização das Turmas

3. Educação Geográfica e Formação Cidadã

Depois de amplamente discorrermos sobre o potencial da Geografia na formação de cidadãos, rapidamente compreendemos a relevância da educação geográfica no indivíduo e, por extensão, na sociedade.

Na verdade, a formação de cidadãos no espaço escolar, por via das temáticas da Geografia, consubstancia um direito democrático na medida em que prepara todos os alunos para um futuro incerto e para uma sociedade complexa e globalizada, na qual terão de se integrar na idade adulta (Young, 2013). Sem esta capacitação, os adultos do amanhã dificilmente serão capazes de participar na sociedade em que vivem, o que se traduz em problemas de integração do indivíduo e no arrastamento dos problemas há muito existentes nas sociedades modernas, nomeadamente na portuguesa, hoje atormentada por diversas contrariedades e dificuldades.

Então, o ensino da Geografia subjaz aos pilares da vida humana: a justiça social e educacional, que a todos deve encaminhar no sentido do direito democrático de integrar e modificar a sociedade multiescalar em que nos inserimos. Para tal, é necessário garantir a todos os alunos, sem distinções, o acesso ao conhecimento geográfico, por forma a garantir a sua emancipação, empoderamento, integração e intervenção ao interno da sociedade.

Mas este propósito só é concretizável graças a uma prática educativa, na qual a Geografia promova uma aprendizagem efetiva, duradoura e do interesse dos alunos. Uma Geografia que cai no vazio e no esquecimento, nunca poderá capacitar e empoderar os alunos que, inevitavelmente, se verão a braços com os problemas que afligem a sociedade portuguesa e mundial da atualidade. Ora, é isto que se pretende evitar, com vista a um mundo melhor e mais sustentável, cuja finalidade primordial é o aumento da qualidade de vida das populações.

Nesta linha, a educação geográfica e o conhecimento poderoso (Ibidem) tornam-se indissociáveis, na medida em que os “(...) conhecimentos e destrezas [que] os jovens necessitam de adquirir para moldar o futuro e aprender a viver com o sucesso e responsabilidade no mundo de amanhã (Cachinho, 2019, pp.1-2), consubstanciam o trampolim que transportará os alunos dos conhecimentos e experiências que já detêm,

para renovadas formas de ver e pensar sobre o mundo, facilitando, não só a compreensão dos fenómenos, mas também o sentido de pertença que aguça a vontade de agir e de procurar soluções para os problemas encontrados. Este maior envolvimento com a realidade, fomenta uma maior integração na sociedade e promove a construção e o respeito por valores éticos e morais, vistos como relevantes para toda a humanidade, porque fundamentais para o fortalecimento do respeito e da dignidade humana de todas as pessoas e sociedades, independentemente das diferenças que estas possam apresentar.

Para que tal fim seja alcançado, o papel dos professores é imensamente importante, na medida em que devem proporcionar experiências e momentos de aprendizagem capazes de elevar os alunos a patamares de conhecimento e reflexão mais evoluídos e progressistas, capacitando-os, deste modo, com um maior número de competências e responsabilidades para agir sobre o mundo, cujas distâncias foram encurtadas pela globalização que a todos afeta.

Seguidamente, procederemos à análise e reflexão sobre o papel da Geografia na elevação do pensamento e dos comportamentos dos alunos, no âmbito da cidadania, ancorando-nos nas metodologias de ensino-aprendizagem e na transposição didática considerada mais adequada, com vista à transmissão dos conhecimentos geográficos com impacto na formação de cidadãos por meio de aprendizagens significativas e transformadoras. Para Herculano Cachinho (2019), “(...) a conceção [destas aprendizagens] é mais frutífera para os estudantes e mais gratificante para os professores, [sobretudo] quando existe a oportunidade de os mesmos trabalharem em equipa (...)” (p.14). Daí o nosso foco no trabalho colaborativo, orientado para auxiliar os mais jovens a vencerem os desafios da atualidade, nomeadamente no que concerne a compreensão e a aceitação da diferença, única garantia de uma sociedade imbuída de tolerância para com os outros. Mas não só, pretendeu-se também transformar os alunos em cidadãos mais resilientes, críticos e criativos face à mudança célere que assola a atualidade.

3.1. A praxis em sala de aula

Tendo como horizonte encontrar respostas para as questões previamente enunciadas, bem como a consecução dos objetivos que nos propusemos alcançar, houve a necessidade de articular a questão orientadora com os procedimentos metodológicos.

Efetivamente, o plano de investigação multimetodológico anteriormente descrito, dimanou de uma conciliação de métodos quantitativos e qualitativos, indo ao encontro das características das duas turmas, com vista à promoção do sucesso educativo na disciplina de Geografia, em integração com a promoção da cidadania. Para além disso, o propósito das metodologias e abordagens utilizadas em sala de aula, visavam a capacitação dos alunos por meio de aprendizagens ativas e significativas, que se pretendiam extensíveis a outras disciplinas, para além da Geografia, o que veio efetivamente a verificar-se.

Assim, no decurso da PES, prevaleceu uma transposição didática que consideramos adequada, não só às temáticas em estudo, mas também às necessidades dos discentes, com o intuito de transformar as aulas lecionadas em momentos de grande interesse e significado para os alunos. Com o desenvolvimento destas práticas de ensino mais eficazes, que colocam os alunos em destaque, desafiámo-los a construir o seu próprio conhecimento, em sintonia com a teoria construtivista da aprendizagem, resultando num notável aumento da motivação e assimilação dos conteúdos geográficos, inerentes à transformação dos mais jovens em cidadãos geograficamente competentes, *i.e.*, dotados das necessárias habilidades e capacidades para participar ativa e conscientemente na vida cívica.

Consequentemente, procurámos instigar o desenvolvimento integral dos alunos, tanto ao nível da formação pessoal como social, tendo em vista o sucesso nas múltiplas dimensões da vida dos indivíduos.

Para o efeito, foi produzida e utilizada uma vasta gama de recursos, na qual raramente se incluíram *@PowerPoints*, visto os alunos estarem saturados desta ferramenta, que diariamente lhes é apresentada em todas as disciplinas, e que conduz à quebra de interesse pelas matérias em estudo.

Assim, optamos pela originalidade e diversidade de recursos, muitos deles facilmente exequíveis em plataformas online, de forma gratuita. Apostámos em recursos muito dinâmicos compostos por imagens, filmes, atividades, notícias, jogos, obras de arte, viagens virtuais, consulta de páginas *online* nacionais e estrangeiras, entre outros. Todos os recursos criados foram disponibilizados aos alunos, numa pasta ao interno da @Classroom, para consulta sempre que assim o desejassem.

Tendo em conta que o manual tem de ser devolvido no final de cada ano letivo, desenvolvemos os nossos próprios materiais em formato de papel dando, assim, liberdade aos alunos para escreverem o que considerassem mais pertinente, desenharem ou realizarem atividades diversas. Estes materiais ficaram na posse dos alunos, podendo ser utilizados sempre que considerassem conveniente, auxiliando na construção do seu próprio conhecimento. Aliás, a relevância destes recursos prendeu-se com a possibilidade de encadeamento do conhecimento escolar com o conhecimento extraescolar, resultando num percurso de aprendizagem individual enriquecido e único. É disso exemplo o jornal “Geo Canelas” (Figuras 4-7), que agrega as temáticas da Geografia com notícias esclarecedoras, além de abordar assuntos do foro da Educação para a Cidadania, nomeadamente, no domínio da educação para o risco “(...) que visa [...] desenvolver, desde cedo, uma cultura de segurança, consubstanciada em atitudes e comportamentos de prevenção, de minimização e de autoproteção perante os riscos naturais, tecnológicos e mistos.”⁴

Neste contexto, propôs-se uma abordagem educativa dinâmica, na qual os alunos foram convidados a refletir, debater e planear medidas de proteção e prevenção com vista à mitigação dos efeitos e perigos decorrentes de uma vaga de frio⁵ (Figuras 5-7). Para o efeito, elaboraram uma lista de recomendações dirigidas à população em geral, por forma a mitigar os efeitos de uma eventual vaga de frio, bem como um plano de contingência com o objetivo de proteger os cidadãos mais vulneráveis dos perigos associados à ocorrência destes fenómenos físicos de ordem natural, em

⁴ <https://cidadania.dge.mec.pt/risco>

⁵ De notar que, tanto o manual escolar como as “Aprendizagens Essenciais” adotaram o termo “ondas de frio” e não “vagas de frio”, designação aquela que empregámos durante as aulas por solicitação do professor cooperante.

concordância com as Aprendizagens Essenciais do 9.º ano, nomeadamente “participar de forma ativa em campanhas de sensibilização da comunidade para as medidas de prevenção e mitigação relacionadas com os riscos naturais” (Ministério da Educação, 2018).

GEO CANELAS

• Riscos Naturais

• Riscos Climáticos

• Ondas de Frio

Natal Gelado em Canelas

Temperaturas caem a pique

Prepare-se para um Natal gelado. A consoada e os dias seguintes trazem muito frio, com temperaturas nem sempre presentes nas latitudes do nosso país. O frio, que já se faz sentir, irá manter-se até ao Ano Novo, obrigando os canelenses a encontrar-se à lareira. Canelas regista valores de temperaturas anormais e extremos, já há mais de seis dias. Esta onda de frio que assola a nossa vila, pode causar graves efeitos quer no meio físico quer na sociedade.



Figura 1 As temperaturas mínimas do ar vão descer abaixo dos 0°C.
Fonte: Google Images.

Onda de frio surpreende e anima!



Figura 2 Efeito da onda de frio. Fonte: Google Images.

O que é?

De acordo com informações prestadas pelo Instituto Português do Mar e da Atmosfera (IPMA), uma onda de frio corresponde a um período de, pelo menos, seis dias consecutivos, em que a temperatura mínima diária é 5°C inferior ao valor médio das temperaturas mínimas diárias, no período de referência.

Estudo de Caso

Imagina agora que....

1. Previsões do IPMA indicam que, na próxima semana, as temperaturas mínimas poderão atingir valores negativos em quase todo o território de Portugal continental, o que obriga este instituto a lançar um alerta relacionado com a ocorrência de uma onda de frio.
2. O teu grupo é constituído pelo Presidente da Câmara de Vila Nova de Gaia e pelo vereador da Proteção Civil, a quem compete desencadear ações de prevenção, socorro e assistência à população, atendendo ao alerta lançado pelo IPMA.
3. Atendendo às temperaturas muito baixas previstas e às respetivas consequências, o teu grupo terá de:
 - Indicar quais as recomendações a fazer à população em geral, por forma a que se proteja da onda de frio;
 - Elaborar um plano de ação, da responsabilidade da Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia, por forma a proteger os cidadãos mais vulneráveis.



Figura 15 Logótipo da Câmara Municipal de Gaia. Fonte: CMG



Figura 16 Auxílio à população mais vulnerável. Fonte: NIT



Figura 5 – Jornal “Geo Canelas”: estudo de caso

Recomendações

*Todos Somos
Proteção Civil!*

Figura 6– Jornal “Geo Canelas”: recomendações à população

Plano de Ação

Plano de contingência para onda de frio



Figura 17 Vista da Serra do Pilar, Vila Nova de Gaia. Fonte: Wallpaper Flare

Figura 7– Jornal “Geo Canelas”: plano de contingência

Já o “Passaporte da Geografia” (Figura 8-10), teve um êxito inesperado, por consubstanciar um meio de recolha e análise de dados, mas também, de diálogo entre a professora estagiária e os alunos. Efetivamente, as curtas mensagens ali deixadas pela professora estagiária constituíram-se como reforços positivos (Figura 10), sempre que o desempenho dos alunos evoluía de forma evidente, não só ao nível das aprendizagens, mas também dos comportamentos e atitudes. Com o intuito de não banalizar os reforços positivos escritos, a professora estagiária, muitas das vezes, carimbava os passaportes com um “sorriso” (Figuras 9 e 10), feito em sala de aula com uma rolha de cortiça, sublinhando, pelo exemplo, a urgência da sustentabilidade por via de um duplo ponto de vista: o da Geografia e o da cidadania.

Concebido como meio de recolha de dados considerados, pelos alunos, mais importantes ou pertinentes, o “Passaporte da Geografia” foi preenchido durante todas as aulas, configurando, por isso, um excelente meio de estudo. Este instrumento didático adquire importância acrescida, se considerarmos que nele eram registados os quadros-síntese (Figuras 11 e 12) elaborados em todas as aulas e que serviam de apoio e orientação ao estudo. De facto, o conhecimento relativo às diferentes temáticas surgia aqui de forma resumida e sistematizada, auxiliando na assimilação dos conhecimentos geográficos, em linha com as “Aprendizagens Essenciais” do 9.º Ano, especificamente “selecionar informação geograficamente pertinente” (Ministério da Educação, 2018).

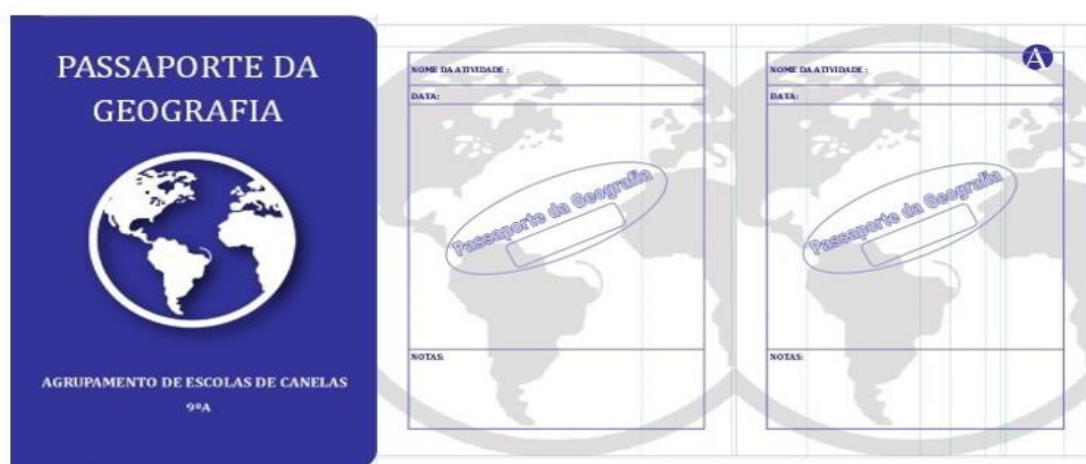


Figura 8 – “Passaporte da Geografia”

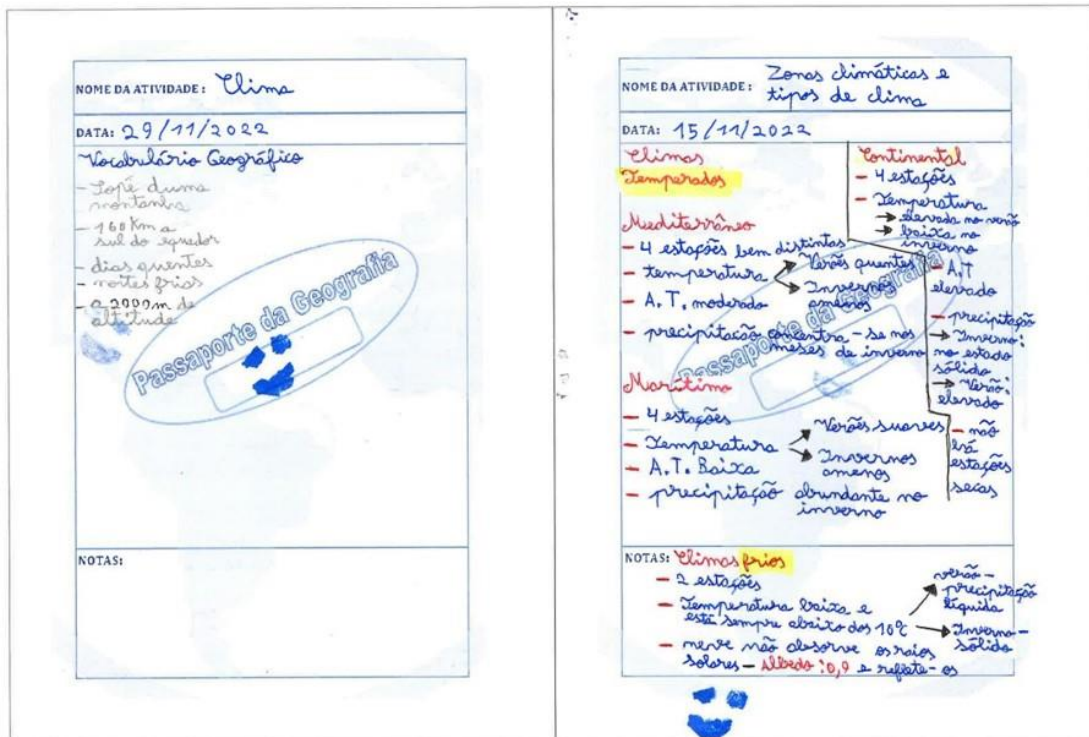


Figura 9 – “Passaporte da Geografia” pertencente a um aluno do 9.ºA

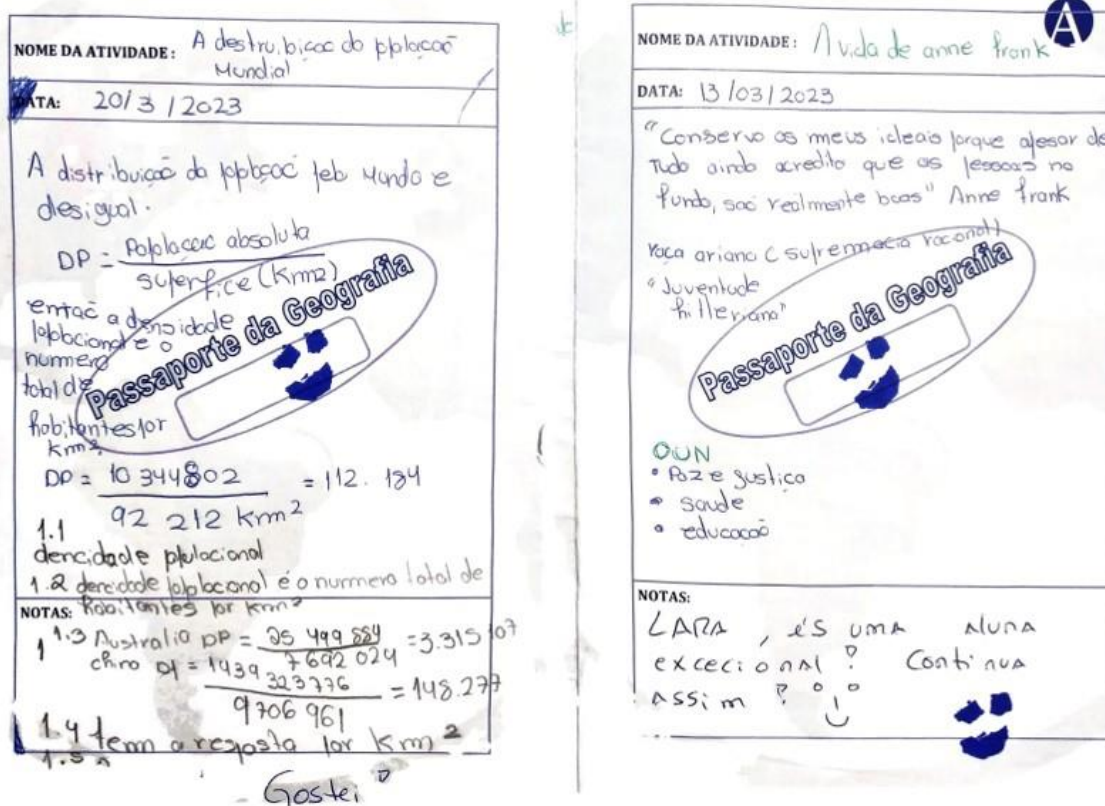


Figura 10 - “Passaporte da Geografia” pertencente a um aluno do 8.ºB

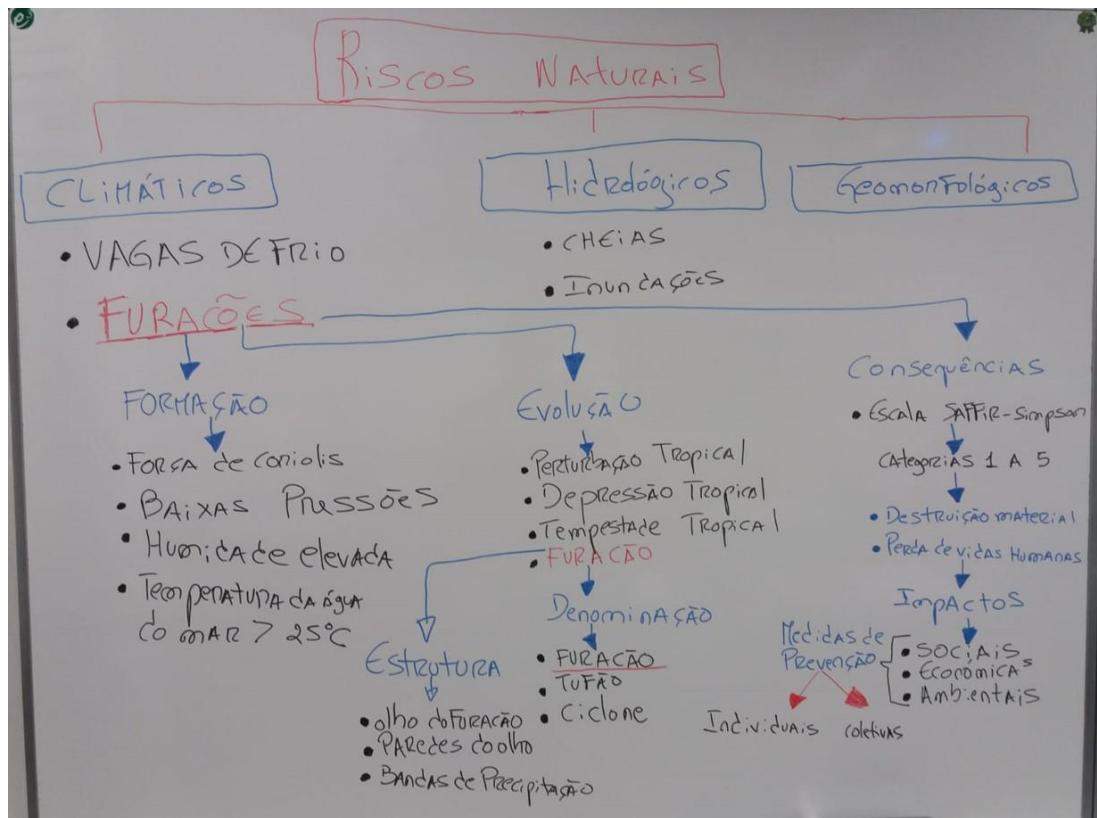


Figura 11 – Exemplo dos quadros-síntese, elaborados aula a aula

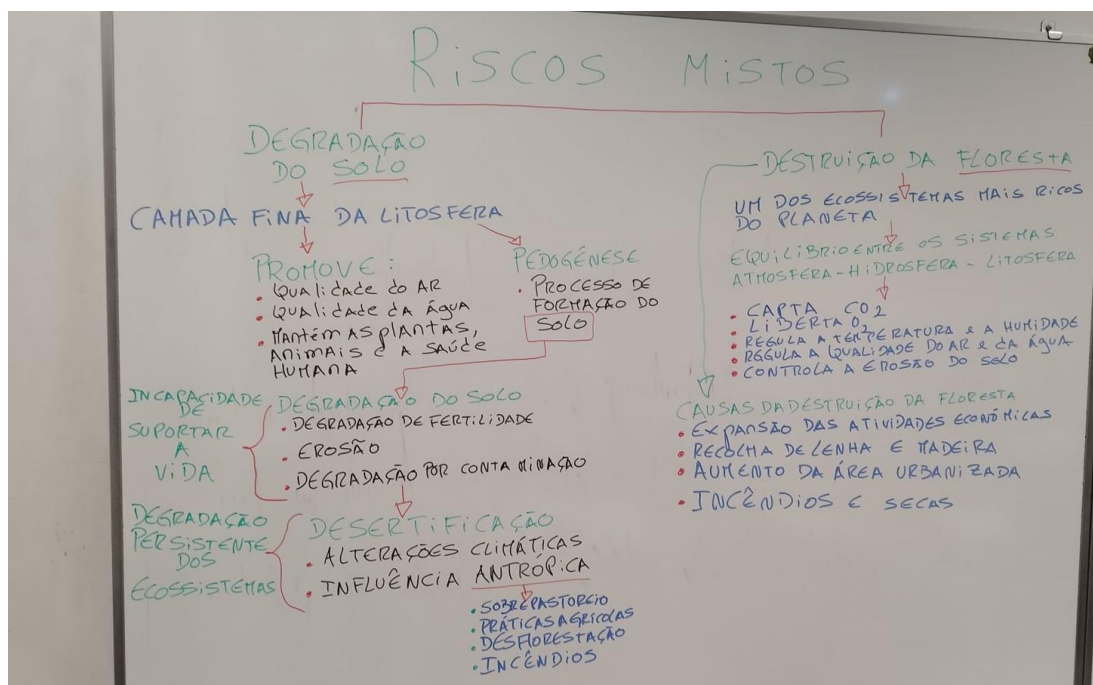


Figura 12 - Exemplo dos quadros-síntese, elaborados aula a aula

No que concerne às estratégias de ensino-aprendizagem, deu-se prioridade aos estudos de caso, por consubstanciar uma oportunidade de pensar a realidade e de construir opiniões racionais e sustentadas em informação fidedigna. Com base nesta elevação do pensamento e do raciocínio crítico, os alunos foram confrontados com problemas/factos reais e convidados a encontrar soluções, respostas ou justificações adequadas. Sem margem para dúvidas, os estudos de caso favorecem a compreensão das dinâmicas territoriais e das interações espaciais e, por conseguinte, o entendimento da sociedade e do mundo.

Para reforçar o conhecimento, as competências e as atitudes, os estudos de caso, decorreram no âmbito das metodologias de trabalho colaborativo na aprendizagem das temáticas geográficas. Sem dúvida, pela sua importância na troca de ideias, opiniões e perspetivas, essenciais à resolução das tarefas propostas e ao enriquecimento do resultado final, o trabalho colaborativo assume uma importância extraordinária no âmbito escolar.

Efetivamente, esta postura colaborativa, teve início logo na formação dos grupos, nomeadamente a sua composição e o número de elementos, que foi decidida em conjunto com os alunos.

Os debates e as conversas passaram a integrar os tempos letivos, permitindo aos alunos expressar sem receio a sua opinião, as dúvidas que pudessem apresentar e confrontar o seu ponto de vista com o dos outros alunos que pensam diferentemente.

Estas estratégias de ensino-aprendizagem vão ao encontro do preconizado nas “Aprendizagens Essenciais”, como é o caso de “participar em debates/simulações que requeiram sustentação de afirmações, elaboração de opiniões ou análise de factos ou dados geográficos” (Ministério da Educação, 2018), assim como nos domínios da Educação para a Cidadania, donde se destacam os Direitos Humanos, nomeadamente a promoção da tolerância.⁶

⁶ <https://cidadania.dge.mec.pt/direitos-humanos>

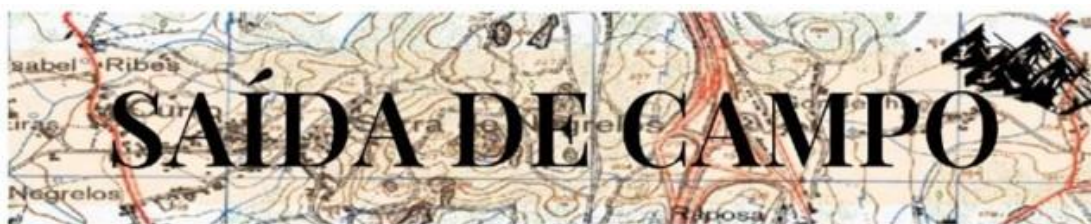
No âmbito da temática do 9º ano “A importância do solo e da floresta”, foi organizada e preparada uma saída de campo à Serra de Negrelos, em Canelas. No entanto, devido a acontecimentos meteorológicos adversos, esta atividade realizou-se de forma virtual com a designação “Vá para fora cá dentro - Uma saída de campo *indoor*”, mote para um início de aula feito de risadas e boa disposição, indispensável a um saudável crescimento dos mais novos. A viagem virtual (Figura 14) foi um êxito e o guião da saída de campo (Figura 13) foi totalmente preenchido pelos alunos.

Esta atividade foi organizada em concordância com a Educação para a Cidadania, nomeadamente com os domínios do desenvolvimento sustentável e da educação ambiental⁷, bem como com as “Aprendizagens Essenciais”, nomeadamente “investigar problemas ambientais concretos a nível local” e “consciencializar-se para a necessidade de adotar medidas coletivas e individuais, no sentido de preservar o património natural, incrementar a resiliência e fomentar o desenvolvimento sustentável” (Ministério da Educação, 2018).

Num mundo sempre mais globalizado e no qual o património natural se encontra cada vez mais ameaçado, considerámos da maior importância suscitar, nos mais jovens, o conhecimento e a valorização do território local, que constitui o espaço de vivência quotidiana, neste caso, a Serra de Negrelos, adjacente à EBSC. Espaço natural por excelência, repetidamente ameaçado e, por isso, merecedor do reconhecimento da sua importância e, consequentemente, da necessária conservação e proteção de um património, não apenas natural, mas também cultural, histórico e económico, que os jovens devem saber valorizar.

Assim, unindo os saberes geográficos à Educação para a Cidadania, encaminhámos os alunos no sentido da preservação e transmissão às gerações vindouras de todo um património, que em muito contribui para a identidade da comunidade local.

⁷ <https://cidadania.dge.mec.pt/educacao-ambiental>



1. INTRODUÇÃO

Neste guião encontras informações diversas sobre o local em estudo e algumas atividades que deverás resolver durante a saída de campo. Quando esta terminar, deves entregar o guião à professora de Geografia.

Lembra-te que deves cumprir todas as instruções dadas pelas professoras acompanhantes para que tudo corra bem.

Ao longo da saída de campo deverás fotografar os aspetos mais interessantes. Quem sabe se não serás o(a) grande vencedor(a) do concurso de fotografia? Vê os detalhes do concurso mais à frente.

Esperamos que sejam do teu agrado as atividades planeadas.

Diverte-te enquanto aprendes!

2. PROGRAMA

15:00 Início do percurso junto à portaria da escola.

- Ao longo do percurso, terás a oportunidade de observar áreas desflorestadas e a degradação do solo.
- Poderás ainda observar diversas espécies arbóreas, a erosão do solo, zonas de escorrência e de transporte de materiais.

•No miradouro da Capela do Senhor do Calvário, deverás fazer um esboço do local e registar os pontos cardeais.

•No mesmo ponto, irás observar e desenhar os horizontes do solo.

•Início do percurso de regresso à escola.

17:05 Chegada à EBSC.

3. CONCURSO DE FOTOGRAFIA

Após a saída de campo será realizado um concurso de fotografia, no qual poderás concorrer com uma fotografia por categoria.



- Categoria 1 - Degradação e erosão do solo
- Categoria 2 - Desflorestação
- Categoria 3 - Floresta e coberto vegetal
- Categoria 4 - Horizontes do solo e manta morta
- Categoria 5 - Poluição

Página 4

Figura 13 – Guião da saída de campo

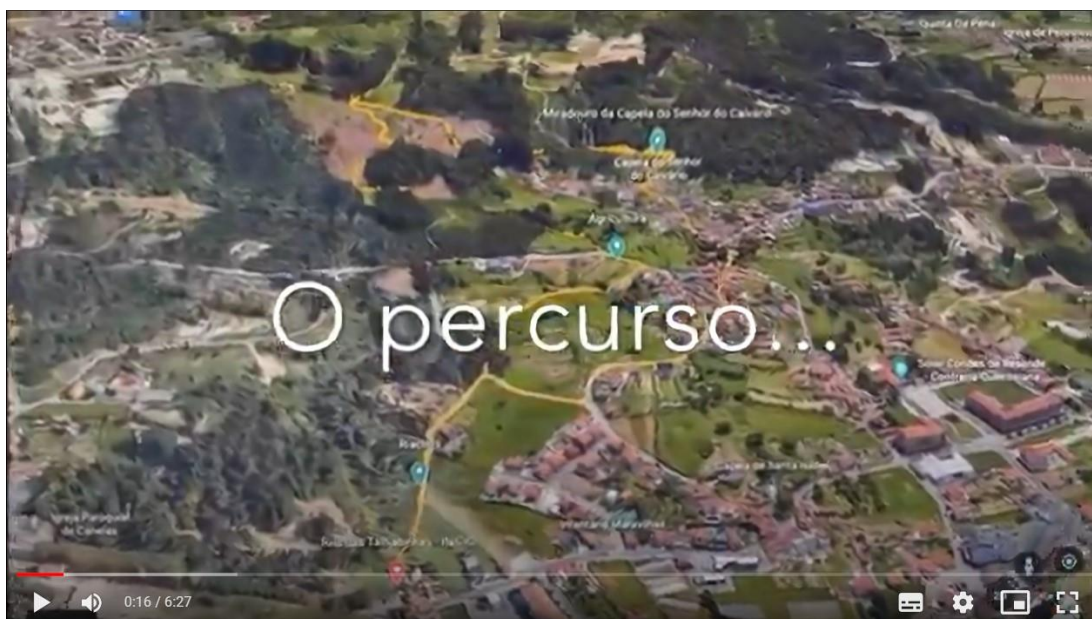


Figura 14 – Saída de campo virtual

Já a visita de estudo ao Porto (Figura 15), apesar de atempada e devidamente organizada, no âmbito da temática do 8º ano “As cidades como se organizam”, lamentavelmente, acabou por não acontecer por motivos alheios à nossa vontade e relacionados com o calendário e obrigações do professor cooperante.

Numa sociedade que se pretende inclusiva e na qual todos os cidadãos logrem encontrar o seu lugar, era de elementar importância a ocorrência desta visita. Na verdade, muitos dos alunos que constituem a nossa amostra, nunca se deslocaram à cidade do Porto. Outros, apenas atravessaram as ruas desta cidade sem verdadeiramente conhecer a sua geografia, história ou cultura. Ora, um jovem que não conhece o espaço e o território que lhe é mais próximo, dificilmente será um cidadão adequadamente inserido na sociedade, nem conquistará o direito a exercer uma cidadania ativa, participativa, informada e com capacidade para mudar o rumo da realidade.

O seu lugar no mundo, limitar-se-á à mera existência passiva e subjugada aos valores, às políticas e aos poderes impostos. Sem a urgente cidadania ativa, as sociedades encaminham-se para lugares onde a vida se perde e afasta dos valores da democracia, da justiça social e do respeito pelos direitos mais básicos do Homem.

Num certo sentido, a sociedade morre e os cidadãos ficam à sua mercê. Então, a Geografia importa.

Este guião pertence a:

Nome: _____ Nº _____ Turma _____



Figura 15 – Guião da visita de estudo

No sentido de promover um maior enriquecimento cultural, social e cívico, aliás, plasmados no projeto educativo desta escola, foram organizadas atividades com o intuito de aproximar os alunos da sociedade, nomeadamente através do contacto com a comunidade científica, académica e empresarial.

Nesta linha, convidámos a Professora Doutora Maria Assunção Araújo, que ministrou uma palestra sobre os riscos naturais e o desenvolvimento sustentável, constantes do programa do 9.º ano (Figuras 16 e 17).

Além do, já mencionado, contributo do estudo dos riscos naturais para a Educação para a Cidadania, a abordagem do desenvolvimento sustentável é pedra basilar no encaminhamento dos mais jovens no sentido de uma cidadania ativa, porquanto:

(...) visa assegurar que a educação contribui para que as crianças e os/as jovens, alunas e alunos, adquiram os conhecimentos, capacidades, valores e atitudes que lhes permitam ser agentes de mudança na construção de um mundo sustentável, inclusivo, pacífico e justo, que promova a melhoria da qualidade de vida e que atenda às necessidades das atuais gerações e das gerações vindouras.⁸



Figura 16 - Palestra ministrada pela Professora Doutora Maria Assunção Araújo

⁸ <https://cidadania.dge.mec.pt/desenvolvimento-sustentavel>



Figura 17 - Palestra ministrada pela Professora Doutora Maria Assunção Araújo

Sem margem para dúvidas, é de uma enorme importância agregar a escola e a comunidade, com vista à socialização e integração dos alunos com todos aqueles que participam da comunidade próxima à escola, e que contribuem para o desenvolvimento educativo e científico, *de per si*, fator de desenvolvimento social. Esta ligação e comunicação entre a escola e a comunidade melhora, não só o desempenho escolar dos alunos, visto estes aprenderem as matérias escolares com recurso a metodologias mais atrativas, mas também fomenta e amplia a empatia pelos outros, sejam eles alunos no mesmo estabelecimento, ou membros da comunidade em geral. Ora, este é o caminho para a inserção dos mais jovens na sociedade: o relacionamento interpessoal canaliza as emoções e o sentido de responsabilidade dos alunos para a vivência plena em comunidade, o que implica a leitura e tentativa de resolução dos problemas sociais, com vista ao bem comum.

Assim se valoriza, reforça e protege toda uma sociedade.

Foi com base nesta visão, que convidámos a dra. Lurdes Teixeira, especialista em redes, meios de transporte e comunicações, e funcionária da empresa “Transitex” (Figuras 18 e 19).

Brindou-nos com uma brilhante aula sobre a extensa rede e inúmeros meios de transporte e comunicações, e como estes se adaptam a cada um dos produtos a ser transportados.

Consubstanciou uma interessante transposição didática da matéria, comprovada pelo entusiasmo e pela participação dos alunos, bem como pelas pertinentes e abundantes questões colocadas.

A forma como a temática foi abordada em sala de aula, abriu os olhos dos alunos para a imensidão do planeta, bem como para a diversidade nele existente, por via das diferentes origens dos produtos a transportar.

Contudo, mostrou que, apesar dessa mesma imensidão, a globalização acelerada continua a “encolher” o planeta ao encurtar tempos e distâncias.

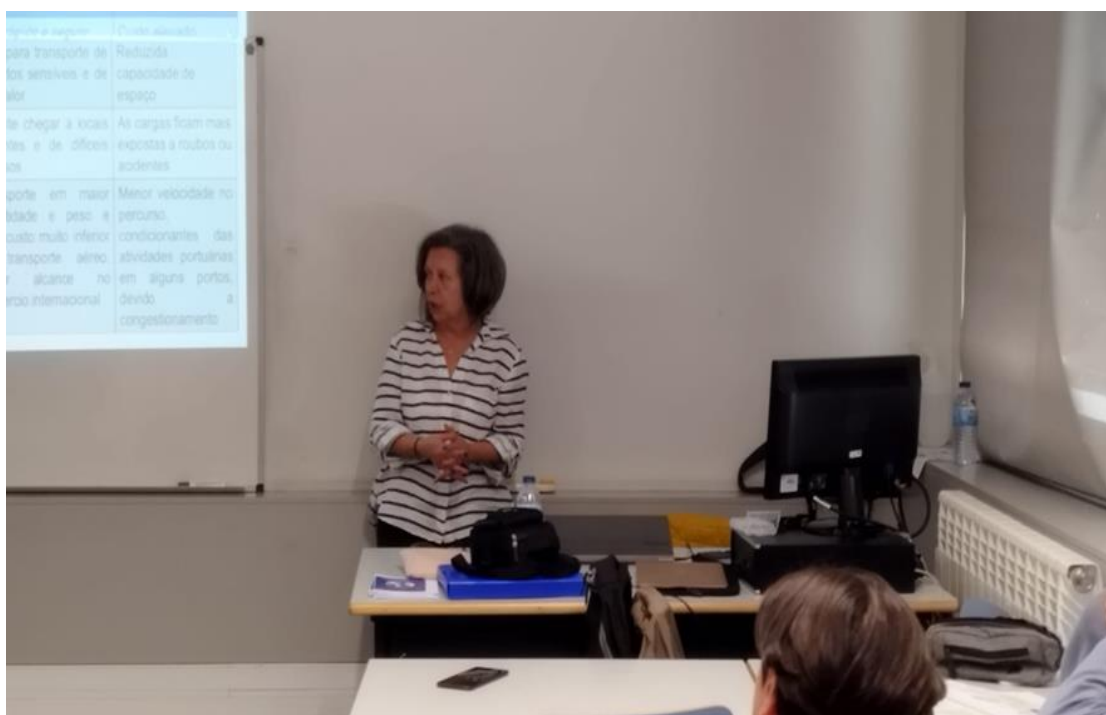


Figura 18 – Aula ministrada pela dra. Lurdes Teixeira



Figura 19 - Aula ministrada pela dra. Lurdes Teixeira

No estrito cumprimento da lecionação, os tempos letivos foram planeados e sistematizados em torno de momentos estruturados de aula. Assim, no começo de cada aula, um dos alunos voluntariava-se para ir ao quadro, ficando responsável pela redação do sumário da aula anterior, por forma a que todos se recordassem da matéria dada e, por esta via, ficassem estimulados para a matéria e conteúdos do dia. Seguidamente, expunha-se e desenvolvia-se a temática do dia, apelando constantemente à participação dos alunos. Ao longo da aula, construía-se um quadro-síntese (Figuras 11 e 12), que os alunos copiavam para o “Passaporte da Geografia” (Figura 8-10).

Por fim, propunha-se aos alunos a realização de atividades e tarefas práticas, que se demonstravam auxiliadoras no processo de aprendizagem, por interligarem a teoria e a prática, e que, reiteradamente, partiam da sua vivência quotidiana.

Estamos convictos que, só por esta via, poderá o professor transformar os mais jovens em agentes ativos da sua aprendizagem, com óbvias repercussões no presente e futuro individual e societal.

Por consequência, se inicialmente os alunos demonstravam pouca participação e interesse, a verdade é que, paulatinamente, se foram entrosando com as novas

metodologias didáticas e pedagógicas, o que resultou no incremento do seu comprometimento, interesse e colaboração, dimanando em aulas cativantes e repletas de dinamismo.

Durante os períodos de lecionação, a circulação pela sala era constante permitindo, não só acompanhar o andamento dos trabalhos, mas também uma boa gestão dos comportamentos e atitudes em contexto de aula. Esta postura assegurou um diálogo horizontal mais próximo dos alunos e os devidos esclarecimentos, sempre que solicitados pelos alunos. O ambiente em sala de aula era aprazível e relativamente calmo, em ambas as turmas.

Com o objetivo de simplificar a recolha e a posterior análise e leitura dos dados, mas também de garantir o entendimento sobre a necessidade de revisão e adaptação da transposição didática dos conteúdos geográficos, procedeu-se à avaliação de desempenho dos alunos em todas as aulas, sob a forma quantitativa e qualitativa. No primeiro caso, a avaliação tomou a forma de notação, *i.e.*, de registos nas grelhas de avaliação, enquanto instrumentos de observação estruturada. No segundo caso, sob a forma de observações não estruturadas, *i.e.*, observações registadas em sala de aula, também designadas de notas de campo (Coutinho, 2022, pp.136-137). Todos os alunos foram informados de que esta recolha de dados visava fins meramente académicos e que os mesmos seriam confidenciais e anónimos.

Foram realizados momentos de avaliação (*cf. Anexos 1 e 2*), que permitiram inferir sobre os conhecimentos geográficos adquiridos pelos alunos, bem como avaliar a aquisição das competências e habilidades necessárias à análise dos assuntos abordados em cada um dos instrumentos de avaliação. Para tal, os alunos foram confrontados com múltiplos dados e fontes (mapas, fotografias, textos, notícias, dados estatísticos), esperando-se que fossem capazes de os interligar, por forma a encontrarem a resposta que considerassem mais correta.

No decorrer da PES foram aplicados às turmas inquéritos ou *survey* (*cf. Anexos 3 e 4*). Iniciámos com um *survey* exploratório com o intuito de realizar um primeiro estudo relativamente às preferências dos alunos no que concerne às metodologias de estudo, bem como inferir a interpretação dos alunos sobre o que é ser cidadão. Além

de exploratório, este *survey* é também longitudinal, visto ter sido aplicado tanto no início, como no final do semestre, permitindo, deste modo, analisar a evolução temporal, o que propicia a deteção e possível explicação para as mudanças que possam ter ocorrido naquele intervalo de tempo.

Posteriormente foram aplicados *survey* transversais, *i.e.*, uma única vez, com o objetivo de descrever e detetar particularidades em cada uma das turmas.

A aplicação dos dois *survey* transversais iniciais justifica-se pela pertinência em obter informações relevantes, nas fases precedente e posterior à saída de campo. O inquérito prévio visou a recolha de informação necessária à organização daquela atividade. Já o posterior tinha como objetivo aferir o grau de satisfação e de conhecimentos adquiridos no decorrer da saída de campo.

Já o último visava inferir sobre o entendimento dos alunos acerca da importância e utilidade da Geografia, e a sua relevância no âmbito da cidadania.

Como já aqui referido, dia após dia, fomos observando e recolhendo dados junto dos alunos, o que viabilizou a operacionalização de uma análise de correlação entre aqueles resultados e a nossa prática letiva. Tal análise é da maior importância, no sentido em que permitiu adequar, sempre que necessário, as metodologias e estratégias de aprendizagem, que se desejam motivadoras, ativas e integradoras, contribuindo, desta forma, para promover e elevar a qualidade do processo de ensino&aprendizagem.

A escolha metodológica e as reflexões aqui apresentadas, prendem-se com o objetivo máximo deste estudo, *i.e.*, desenvolver todo o potencial dos alunos, que compõem a nossa amostra (Quadro 3), transvertendo-os em cidadãos geograficamente competentes, aptos a integrar a sociedade e a intervir na realidade, com vista ao bem comum.

Não podemos encerrar este subcapítulo, sem manifestar o sentimento de dever cumprido, o prazer e a felicidade que alcançamos com o ofício que escolhemos e que tanto amamos, além do imenso orgulho pelas mudanças verificadas nos nossos

queridos alunos, em quem confiamos e depositamos a esperança de um futuro mais feliz e humano.

3.2. Apresentação e discussão de resultados

Neste subcapítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos no âmbito da PES e que decorrem da aplicação da metodologia selecionada, aos alunos que constituem a amostra do presente estudo.

De notar que, relativamente aos inquéritos por questionário, apenas se indicam os dados considerados mais pertinentes para este estudo. Pese embora, este instrumento de recolha de dados quantitativos não se apresente representativo do total da população, as respostas rececionadas contribuíram para muito do conhecimento alcançado, principalmente depois de correlacionadas com os resultados obtidos no decorrer da aplicação dos demais procedimentos e instrumentos de recolha de dados.

Através das questões formuladas, procedeu-se à análise de determinadas variáveis, o que permitiu detetar traços identificadores em cada uma das turmas e aferir conclusões úteis tendo em conta os objetivos propostos. Além do mais, tornaram possível responder à questão orientadora deste estudo, *i.e.*, “como se processa o Contributo da Geografia na Promoção da Cidadania?”, bem como a todo um conjunto de questões consideradas essenciais:

- O que fundamenta a relevância da educação geográfica na sociedade?
- Qual o contributo da Geografia na promoção de uma aprendizagem efetiva, duradoura e do interesse dos alunos?
- Poderão as temáticas abordadas nas aulas de Geografia proporcionar, aos alunos, uma nova visão global do mundo?
- Quais as temáticas da Geografia com maior potencial no âmbito do exercício de uma cidadania ativa e informada?
- Qual o contributo das temáticas e metodologias da Geografia, ao nível do 3º Ciclo do Ensino Básico, para a formação de cidadãos, imbuídos das competências basilares e aptos a compreender e integrar a sociedade multiescalar na qual estão inseridos?
- Qual a posição dos alunos relativamente à cidadania?
- Que entendimento apresentam os alunos no que concerne à Geografia escolar?

Para facilitar a exposição dos dados recolhidos, os mesmos foram agrupados nas secções que se seguem.

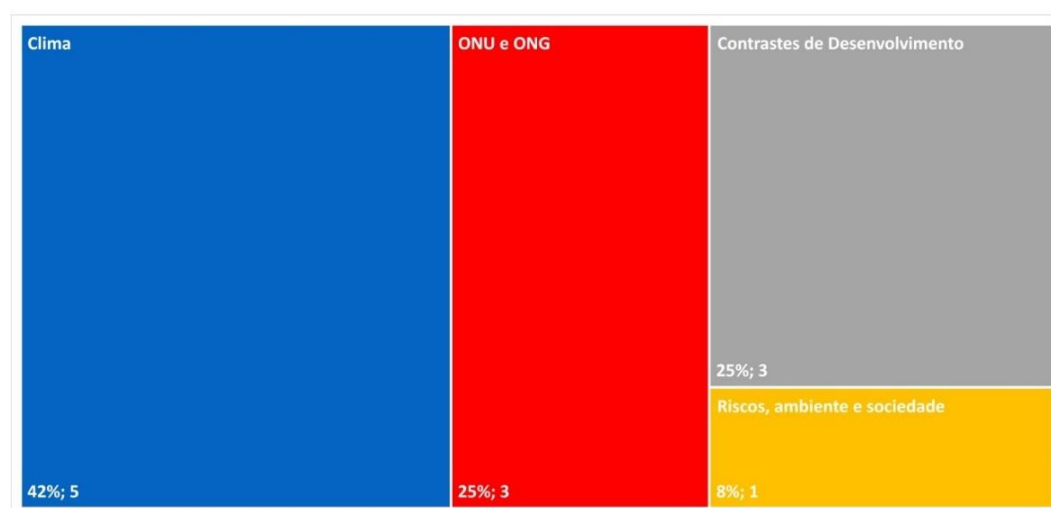
3.2.1. Temáticas da Geografia: potencialidades para a aquisição de competências de cidadania

No decurso dos últimos meses, procurámos articular as temáticas da Geografia com uma adequada transposição didática, tendo em vista a promoção de uma educação geográfica enriquecida e, simultaneamente, transformadora. Com efeito, os temas, os conteúdos e as práticas pedagógicas em muito contribuíram para a aquisição, o desenvolvimento e a mobilização de saberes e competências diversificadas, indispensáveis ao exercício da cidadania na vida quotidiana dos mais jovens. Por conseguinte, a educação cívica nunca pôde ser dissociada de valores basilares como a democracia, a igualdade, o respeito pelos direitos humanos, a tolerância e a dignidade de todos os homens.

Dos temas abordados em sala de aula, em geral, os alunos apresentaram uma predileção pelos temas de escala mundial, como os diferentes tipos de clima ou os contrastes entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento, e todas as consequências daí decorrentes, que são materializadas, *e.g.*, na estrutura etária da população. Nesta mesma escala, priorizaram a importância da cultura na aproximação entre os povos e na manutenção da paz mundial. Manifestaram ainda a preferência pela escala local e por temas da vivência quotidiana. É disso exemplo, o estudo da população ativa que, após uma reflexão de carácter generalista, foi desenvolvido e aplicado à freguesia de Canelas de modo a promover e facilitar a compreensão deste tema, bem como fomentar a perceção e o conhecimento aprofundado da realidade territorial (Figuras 20 e 25).

Por conseguinte, podemos observar na Figura 20, que 42% dos alunos respondentes ao inquérito aplicado ao 9.º ano, *i.e.*, 14% da amostra, demonstrou a sua preferência pelo estudo do clima. Ora, a abordagem deste tema, *de per si*, foi de vital importância pois viabilizou o entendimento das diferentes zonas climáticas e tipos de clima pelo mundo e, consequentemente a distribuição das populações, atividades económicas e de todos os seres vivos existentes no planeta. Nesta linha, o clima influi diretamente nas paisagens naturais ou

humanizadas, que se apresentam diferenciadas, porque condicionadas pelos fatores do clima. Mas não só: também os modos de vida se apresentam distintos entre os povos. Então, claramente, agregámos o conceito de “diferença” ao espaço geográfico. Foi precisamente a partir daquele conceito, que os alunos aprenderam a ler o mundo: a diversidade ao interno da humanidade, que todos integramos. Este sentimento de pertença a uma mesma humanidade, a um planeta que a todos pertence, fomentou o respeito pelas pessoas, independentemente das diferenças. Então, a formação cívica dos alunos saiu enriquecida, não se tendo circunscrito apenas ao espaço de vivência quotidiana, mas tendo transposto limites e fronteiras, transformando os jovens alunos em verdadeiros cidadãos globais, aptos a assumir um papel ativo na sociedade multiescalar que integram, o que implica a tentativa de resolução dos problemas globais, que a todos afetam.



Fonte: Inquérito “Geografia para quê?”, 9.º A

Figura 20 - Pergunta 5: “Quais os temas que preferiste estudar?”

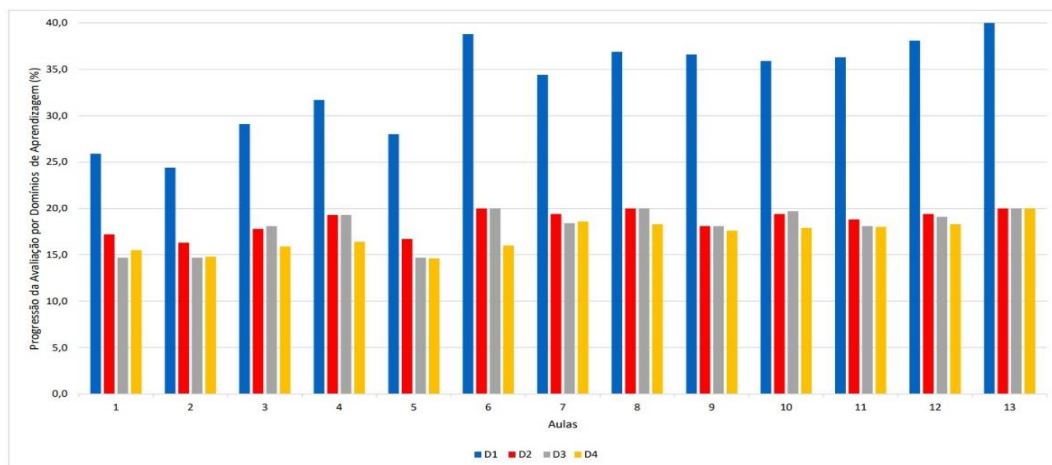
Ao procedermos à análise dos resultados académicos obtidos nos temas estreitamente relacionados com o clima (Figura 21 e Tabela 2), constatámos que houve uma progressão constante e contínua nos quatro domínios de avaliação.

Ora, tal significa que os alunos, não só assimilaram os conteúdos e conhecimentos geográficos, como foram capazes de os aplicar, via de regra, através de trabalho

colaborativo, o que veio fomentar a reflexão e o debate sobre as causas e consequências dos fenómenos geográficos. Além disso, capacitou os alunos para a convivência com indivíduos que pensam de forma diferente, além de fomentar a participação e a comunicação em sala de aula.

Inquestionavelmente, são aqueles os pressupostos que aspiramos ver transpostos do portão da escola para a sociedade mais ampla, num verdadeiro e autêntico exercício de cidadania.

Contudo, não podemos desvalorizar os temas “Contrastes de Desenvolvimento” e “ONU e ONG”, fortemente interligados, e que em conjunto perfazem 50% das respostas, *i.e.*, 17% da amostra, conforme expresso na Figura 20. Não obstante, a preferência manifestada não redundou nos resultados académicos mais elevados, como é notório na Figura 21 e na Tabela 2. Pressupomos que tal discordância possa ser justificada com a integração desses temas logo na primeira aula do ano letivo, momento em que os alunos demonstraram, manifestamente, não estarem familiarizados com as metodologias ativas de aprendizagem, empregues durante o estágio pedagógico. Bem pelo contrário, evidenciaram estarem acostumados a aulas expositivas, com recurso a materiais da ©Escola Virtual.



Legenda:

Domínio 1- Localizar e compreender os lugares e regiões (40%)

Domínio 2- Problematicar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos (20%)

Domínio 3- Comunicar e participar (20%)

Domínio 4- Autonomia e relacionamento (20%)

Figura 21 – Progressão das avaliações dos alunos do 9.º ano, por domínios de aprendizagem

Aulas de Geografia 9.ºA	Temas	Domínios das Aprendizagens Essenciais de Geografia															
		1				2				3				4			
		Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão
1	Contrastes de Desenvolvimento	25,9	25	20	10,5	17,2	20	20	5	14,7	15	15	3,7	15,5	18,5	19	0,8
2	Atmosfera/Estado do Tempo/Clima	24,4	25	30	11	16,3	20	20	5,4	14,7	15	15	5,1	14,8	17	9/17/19 (x3)	1,0
3	Regiões Climáticas	29,1	30	30	9,2	17,8	20,0	20	3,5	18,1	20	20	3,0	15,9	16,5	19	0,9
4	Tipos de Clima	31,7	30	40	8,9	19,3	20	20	1,7	19,3	20	20	1,7	16,4	19	19	0,8
5	Gráficos Termopluviométricos	28	30	40	10,3	16,7	20	20	5,1	14,7	15	20	5,9	14,6	16	10/12/19 (x2)	1
6	Gráfico Termopluviométrico (elaboração)	38,8	40	40	3,3	20	20	20	0	20	20	20	0	16	15,5	15/16 (x5)	0,4
7	Riscos e Catástrofes Naturais	34,4	35	40	6,1	19,4	20	20	2,4	18,4	20	20	3,4	18,6	18,5	18	0,2
8	Risco Climático: Vagas de Frio	36,9	40	40	4,6	20	20	20	0	20	20	20	0	18	18,5	17/18/20 (x4)	0,3
9	Risco Climático: Furacões	36,6	40	40	5,2	18,1	20	20	2,4	18,1	20	20	1,2	17,6	17	17	0,4
10	Riscos Mistos: Degradação do Solo/Desertificação	35,9	40	40	6,4	19,4	20	20	1,7	19,7	20	20	1,2	17,9	17	17/20 (x5)	0,4
11	Riscos Mistos: A Importância da Floresta	36,3	40	40	4,8	18,8	20	20	2,2	18,1	20	20	2,4	18	18	17	0,4
12	Saída de Campo Virtual à Serra de Negrelos, Canelas	38,1	40	40	3,9	19,4	20	20	1,7	19,1	20	20	2	18,3	18	17/20 (x5)	0,4
13	A Importância da Geografia na Promoção da Cidadania	40	40	40	0	20	20	20	0	20	20	20	0	20	20	20	0

Legenda:

Domínio 1- Localizar e compreender os lugares e regiões (40%)

Domínio 2- Problematicar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos (20%)

Domínio 3- Comunicar e participar (20%)

Domínio 4- Autonomia e relacionamento (20%)

Tabela 2 - Progressão das avaliações dos alunos do 9.º ano, relacionando as temáticas abordadas e os domínios de aprendizagem

Todavia, aquando da realização de debates, pesquisas e trabalhos práticos sobre a relevância da Organização das Nações Unidas, das Organizações não Governamentais e dos campos de refugiados, enveredaram por uma atitude reflexiva de cariz humanista e empática (Figura 22).



Figura 22 – ONG idealizada por um grupo de alunos do 9.º A

É curioso constatar que o tema “Riscos, ambiente e sociedade” tenha sido o predileto de apenas 8% da turma do 9.ºA, *i.e.*, 3% da amostra (Figura 20). Esta reflexão decorre do facto dos alunos terem obtido, progressivamente, melhores avaliações, em todos os domínios, entre as aulas 7 e 11, *i.e.*, precisamente aquelas em que este tema foi abordado e explorado (Tabela 2 e Figura 21). Sem margem para dúvidas, consistiram em lecionações de elevado interesse e participação.

Julgamos poder justificar esta discrepância, não pela predileção pelo tema, como ficou bem explícito nas opções dos alunos, mas pela satisfação em aprender com metodologias ativas de aprendizagem muito inovadoras, gratificantes e distintas, em cada uma das aulas. Facto, aliás, bem comprovado através do empenho demonstrado nas atividades realizadas (Figuras 23 e 24).

MUNDO SEM SMOG

O que é ?

É um nevoeiro misturado com fumo e outros poluentes atmosféricos que cobre certas áreas.

O que causa?

O Smog resulta da mistura do nevoeiro com gases da atividade industrial e da queima de combustíveis fósseis

Consequências?

Problemas respiratórios

Problemas visuais(danos nos olhos)

Irritação na pele

Riscos de envenenamento

Alteração do estado de tempo

Como prevenir?

Deve-se preferir atividades sustentáveis, como ciclismo, caminhada e usar transportes públicos.

Aumentar as áreas verdes

.Reduzir as queimadas a céu aberto

Incentivar as indústrias a utilizar equipamentos como catalizadores e filtros.

Figura 23 – Poster elaborado por um grupo de alunos do 9.ºA

O Efeito de Estufa



O que é?

O Efeito de estufa ocorre quando uma parte dos raios solares é refletida pela Terra e retida pelos gases com efeito de estufa, o dióxido de carbono o metano e o vapor de água presentes na atmosfera.

O que provoca?

Este efeito na quantidade ideal permite a vida na Terra mas com o aumento do efeito de estufa aumenta assim a temperatura da Terra e como consequência surgem o aquecimento global que podem provocar incêndios, o derretimento dos glaciares e a perda de biodiversidade.



Medidas de prevenção

Em excesso, este fenómeno natural pode ser altamente prejudicial, pelo que podemos contribuir de diversas formas:



Reduzir os níveis de poluição,

Reduzir a pegada ecológica,

Reutilizar e reciclando os recursos,

Optar por energias renováveis e

Plantar árvores.



Figura 24 – Poster elaborado por um grupo de alunos do 9.ºA

Encerrámos o nosso estágio, junto dos alunos do 9.º ano, com uma aula inteiramente dedicada à importância da Geografia na promoção da cidadania, que se revelou um enorme sucesso, pelo empenho, pela participação, compreensão e sensibilidade demonstrada pelos mais jovens (Tabela 2 e Figura 21), onde se verifica que alcançaram os níveis máximos de desempenho, em todos os domínios de aprendizagem.

De notar que, dos 16 alunos inscritos no 9.º A, houve apenas 12 respondentes ao inquérito “Geografia para quê?”, o que poderia causar enviesamentos nos resultados ou, pelo menos, conclusões menos consistentes. Daí a premência de termos procedido a uma triangulação dos dados obtidos através dos diferentes procedimentos e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente os inquéritos, as grelhas de avaliação, notas de campo, conversas informais e as atividades em contexto de sala de aula, enquanto determinantes na visão de conjunto, *i.e.*, a capacidade de ver e contextualizar o todo.

Mais ainda, face aos resultados encontrados, consideramos que os educandos na posse de uma robusta educação geográfica, encontram-se mais incentivados para uma cidadania ativa e participativa.

Assim, faz todo o sentido confrontar os resultados académicos da turma do 9.º A, obtidos nos anos letivos de 2021/22 e 2022/23 (Tabelas 3 e 4).

Resultados Finais Geografia 2021/22	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
1	0	0%	0	0%
2	0	0%	0	0%
3	4	25%	4	25%
4	4	25%	8	50%
5	8	50%	16	100%
	16	100%	16	100%

Tabela 3 - Resultados finais Geografia 21/22

Resultados Finais Geografia 2022/23	Frequência	%	Frequência Acumulada	% Acumulada
1	0	0%	0	0%
2	0	0%	0	0%
3	1	6,25%	1	6,25%
4	4	25%	5	31,25%
5	11	68,75%	16	100%
	16	100%	16	100%

Tabela 4 - Resultados finais Geografia 22/23

A comparação entre as tabelas de frequência para a mesma turma, nos anos letivos 21/22 (8.ºA) e 22/23 (9.ºA) revela informações importantes, claras e inequívocas acerca dos resultados obtidos na disciplina de Geografia. De uma simples observação, conclui-se que os resultados finais a esta disciplina melhoraram entre 2021 e 2023.

Se no ano letivo 2021/22, 4 sujeitos (25%) concluíram a disciplina com o nível 3, em 2022/23 essa frequência limitou-se a 1 sujeito (6,25%).

O nível 4 mantém-se inalterado nos dois anos letivos, com igual frequência, *i.e.*, 4 sujeitos (25%) a concluírem a disciplina com aquele valor. No entanto, se atentarmos à percentagem acumulada, no ano letivo 2021/22 os níveis 3 e 4 correspondiam a 50% do total – 8 sujeitos- enquanto em 2022/23 estes dois níveis expressam apenas 31,25% do total- 5 sujeitos. Por esta via, acontece uma natural transferência de valores absolutos e percentuais para o nível máximo.

Efetivamente, a diferença mais expressiva encontra-se no nível 5, onde encontramos 8 sujeitos (50%) a terminarem o ano letivo com a classificação máxima em 2021/22, enquanto no presente ano letivo a frequência sobe para 11 sujeitos, o que equivale a 68,75% do total.

Desta distribuição dos dados, podemos aferir estar perante uma turma com bom desempenho académico ao nível da disciplina de Geografia, visto que o número de ocorrências, tanto em valores absolutos como percentuais, se concentram no valor máximo correspondente a 5, no presente ano letivo. Os dados revelam, ainda, que nenhum aluno obteve resultados inferiores a 3 (Coutinho, 2022, p.155).

Em guisa de conclusão, os alunos da turma do 9.º A, por meio da educação escolar, viram desenvolvidas as competências geográficas inerentes à formulação do pensamento crítico e reflexivo, bem como à promoção de uma postura ativa e participativa no seio da sociedade. Assim, podemos inferir que o desenvolvimento das acima referidas competências geográficas, foi mais facilitado no presente ano letivo.

No que à turma do 8.º B diz respeito, podemos observar na Figura 25, que 30% dos alunos respondentes ao inquérito, *i.e.*, 17% da amostra, demonstrou a sua preferência pelo estudo do tema “A importância da cultura”. Efetivamente, este tema assume grande relevância num mundo cada vez mais globalizado, em que os povos e as diferentes culturas se entrecruzam no espaço, dando origem a sociedades sempre mais multiculturais e interculturais, onde a beleza da diversidade nem sempre é evidente aos olhos de todos os homens, tendo por corolário as múltiplas intolerâncias bem visíveis, até aos olhos mais distraídos. Assim, é urgente semear as boas sementes na alma dos mais jovens, por forma a que a paz e a união entre os povos abandone o estatuto de sonho e se concretize a bem de toda a humanidade.

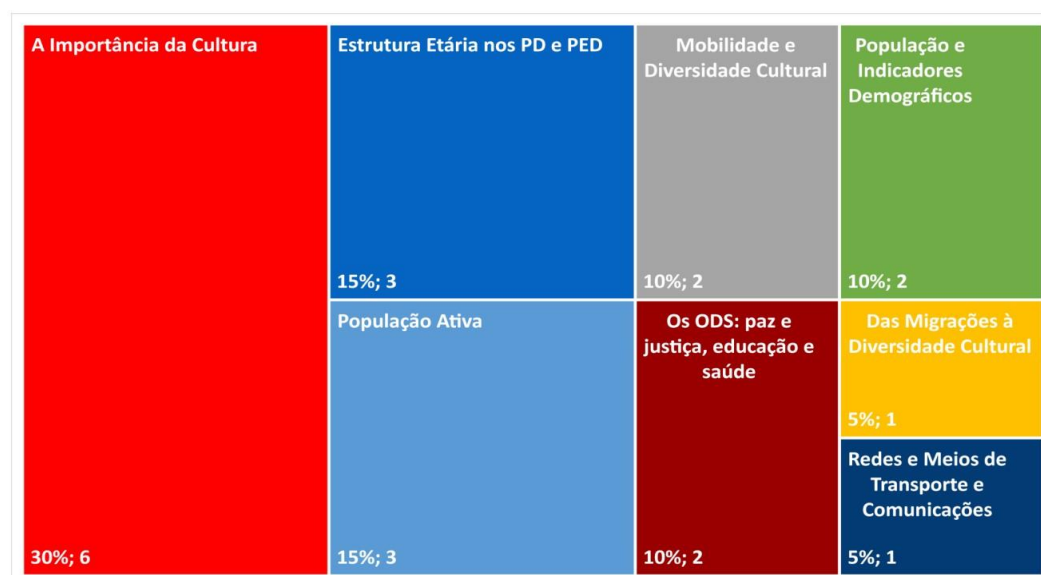
Já o estudo da “Estrutura Etária nos PD e PED”, opção de 15% da turma, *i.e.*, cerca de 8% da amostra, está intrinsecamente ligada às desigualdades entre o norte e o sul global, e à compreensão da origem desses desequilíbrios e das injustiças conexas.

Estas são questões fortemente ligadas à cidadania global, *i.e.*, a ideia de pertença a um só mundo, a uma extensa humanidade mais justa, equitativa e igualitária para todos os homens, sem exceção. E esta ideia deve perpassar os nossos alunos com naturalidade.

No entanto, apesar da maior parte dos alunos concordar com determinados comportamentos individuais, em prol do bem global, de que é exemplo a diminuição do consumo, fomos encontrando nesta turma bolsas de resistência, em virtude de alguns indivíduos não abdicarem de comprar, *e.g.*, novos modelos de telemóvel ou as mais recentes peças de vestuário, não obstante o

reconhecimento de que muitos destes produtos resultam de mão de obra escrava e infantil.

Já a “População Ativa”, escolha de 15% dos alunos da turma, *i.e.*, cerca de 8% da amostra, que poderia não ser visto como um putativo tema preferido, é-o naturalmente, em virtude de os alunos terem trabalhado ativamente na análise da população ativa e da estrutura da população ativa da freguesia de Canelas, o que além de suscitar muita curiosidade, instigou à recolha, seleção e interpretação de informação diferenciada. Aliás, foi precisamente nas aulas 10 e 11 (Tabela 5 e Figura 26), nas quais este tema foi abordado, que os alunos alcançaram os melhores resultados académicos em todos os domínios, a par do estudo das “Redes e meios de transporte e comunicações” (Aula 9).



Fonte: Inquérito “Geografia para quê?”, 8.º B

Figura 25 - Pergunta 5: “Quais os temas que preferiste estudar?”

Ao procedermos à análise dos resultados académicos obtidos (Tabela 5 e Figura 26), constatámos que houve uma progressão constante nos quatro domínios de avaliação. No entanto, os alunos desta turma, contrariamente ao que aconteceu com o 9.º A, nunca atingiram os valores máximos de desempenho, em qualquer dos domínios. Ora, julgamos que tal se justifica com as características intrínsecas a esta turma, composta por alguns excelentes ou bons alunos, mas também por

outros bastantes desinteressados e pouco empenhados. Só assim nos é possível justificar as diferenças entre as duas turmas, tendo em conta que a metodologia foi idêntica nos dois casos e a transposição didática adaptada a cada uma delas.

Aulas de Geografia 8.ºB	Temas	Domínios das Aprendizagens Essenciais de Geografia															
		1				2				3				4			
		Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão	Média (%)	Mediana (%)	Moda (%)	Desvio Padrão
1	A Importância da Geografia na Promoção da Cidadania	30	30	30	8,5	14,9	16	14/16/18 (x4)	2,7	12,7	13	14	1,7	13,2	13	9	3,5
2	População e Indicadores Demográficos	29,8	30	30	8,3	15	15,5	17	2,7	13	13,5	14	1,9	13,6	13,5	10	3,2
3	Estrutura Etária nos PD e PED	31,5	30	30	6,6	15,5	16,5	17	2,4	14,3	15	15	2	14,8	15	14/15 (x4)	2,8
4	Mobilidade e Diversidade Cultural	33,1	32,5	30	5,2	15,9	17	17	2,2	15	15	15	2	15,3	15	14	2,7
5	A Importância da Cultura	34,8	35	40	4,9	15,9	17	17	2,3	15	15	15	2,1	17	17	20	2,5
6	Os ODS: Paz e Justiça, Educação e Saúde	35	35	40	5	16,4	17	17	2,6	15,8	15,5	15	2,8	16,9	17	20	2,8
7	Das Migrações à Diversidade Cultural	35,2	35	35	4,2	16,7	17	18	1,9	16	16	16	1,8	17,2	17	16	2,2
8	Distribuição da População Mundial	33,5	35	35	8,3	16,1	17	17	3,5	15,7	16	16	3,4	16	17	20	3,8
9	Redes e Meios de Transporte e Comunicações	37,6	40	40	3	17,7	17	20	1,9	17,5	17	20	2,1	17,6	17	20	2
10	População Ativa	37,6	40	40	3	17,7	17	20	1,9	17,5	17	20	2,1	17,6	17	16/17/20 (x4)	2
11	Estrutura da População Ativa	38,2	40	40	2,4	17,7	17	20	1,9	17,7	17	20	2	18,2	18	18	1,7

Legenda:

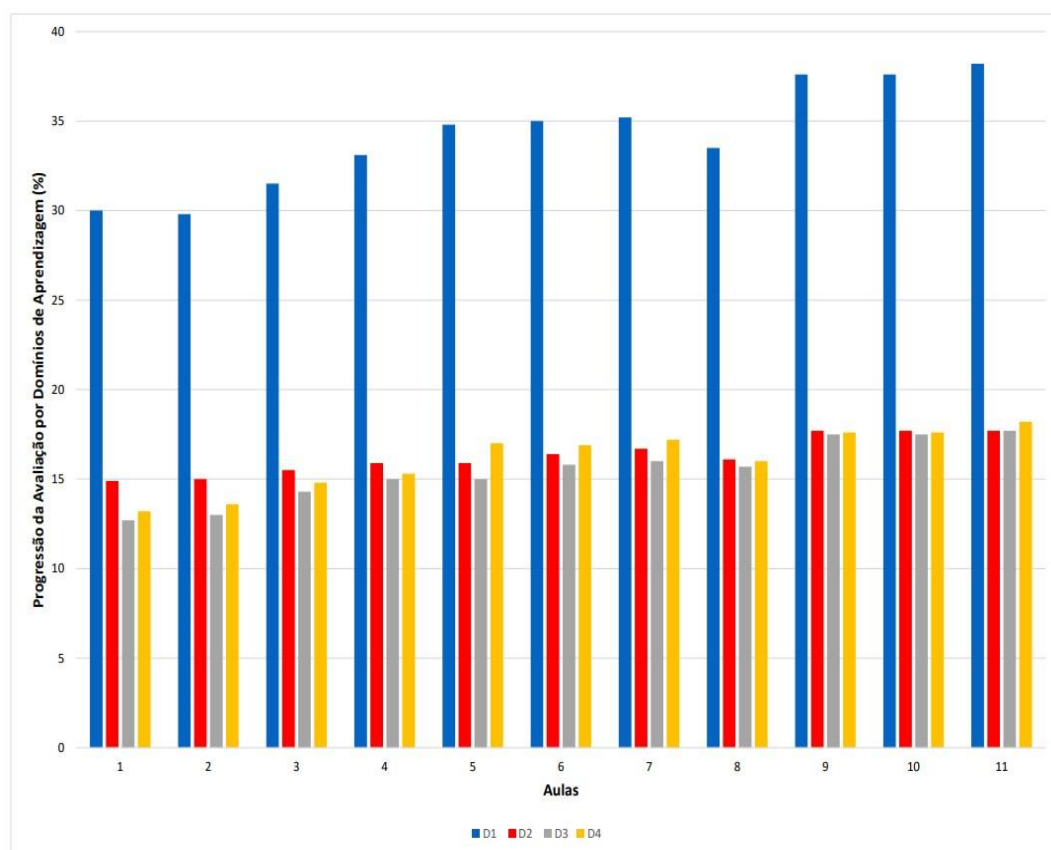
Domínio 1- Localizar e compreender os lugares e regiões (40%)

Domínio 2- Problematicar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos (20%)

Domínio 3- Comunicar e participar (20%)

Domínio 4- Autonomia e relacionamento (20%)

Tabela 5 - Progressão das avaliações dos alunos do 8.º ano, relacionando as temáticas abordadas e os domínios de aprendizagem



Legenda:

Domínio 1- Localizar e compreender os lugares e regiões (40%)

Domínio 2- Problematicar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos (20%)

Domínio 3- Comunicar e participar (20%)

Domínio 4- Autonomia e relacionamento (20%)

Figura 26 - Progressão das avaliações dos alunos do 8.º ano, por domínios de aprendizagem

Não obstante, e reconhecidamente, no âmbito da PES, verificou-se o sucesso escolar de todos os alunos constituintes da amostra, a par do desenvolvimento de competências de cidadania, o que nos leva a crer que se optou por uma correta transposição didática das temáticas da Geografia.

A Tabela 6 expõe os resultados da amostra, em diferentes momentos de avaliação, da exclusiva responsabilidade dos autores, cujos instrumentos podem ser consultados em anexo (*cf. Anexos 1 e 2*).

Turma 9.º A	Stem	Turma 8.º B
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	3 5 7 8
	6	4
2 2 2 5	7	0 2 3 4
0 0 5 7 8	8	3 3 5 5
2 7 7	9	1 6 7 7
0 0 0	10	0

Tabela 6 - Aproveitamento nos momentos de avaliação à disciplina de Geografia (%)

A observação e análise desta tabela permite uma sintética e imediata leitura da distribuição dos resultados da amostra. Desde logo, verifica-se que os resultados da turma do 9.º A foram superiores aos da turma do 8.º B. Os resultados da amostra tendem a concentrar-se nos *stems* 7 a 9, *i.e.*, entre os 70% e os 97%, sendo que o *steam* 8 é aquele que apresenta maior concentração de valores. Revela, também, que nenhum dos alunos obteve resultados inferiores a 53%, logo não houve negativas nos momentos de avaliação à disciplina de Geografia, durante a PES (Coutinho, 2022).

O presente diagrama apresenta apenas 33 resultados, em virtude de três alunos terem faltado.

No que concerne as medidas de tendência central, os resultados obtidos pelos alunos nos momentos de avaliação apresentam os seguintes valores:

- Média: 81,5 %, *i.e.*, a dispersão dos resultados em torno do valor central (acima ou abaixo). Contudo, na opinião de Clara Pereira Coutinho (2022), a média, apesar de “(...) estável, [...] é muito influenciada por valores extremos da distribuição, podendo falsear o real valor central da mesma (...)” (p.165).

- Mediana: 83%, *i.e.*, a dispersão dos resultados em torno do valor central (acima ou abaixo). Segundo a mesma autora, esta medida é “(...) insensível a valores extremos (...)” (Ibidem).
- Moda: é trimodal, em virtude de apresentar três valores de igual frequência, respetivamente 72% (9,5 % abaixo do valor central-média), 97% (15,5 % acima do valor central-média) e 100% (18,5% acima do valor central-média). Também esta medida é “insensível a valores extremos” (Ibidem).

Os valores da média e da mediana são praticamente coincidentes e inserem-se ao interno da distribuição trimodal, o que está de acordo com os resultados obtidos pelos alunos da turma do 9.º A, ao contrário do que acontece com a turma do 8.º B, em virtude de apresentar resultados inferiores a 72%, nomeadamente nos *stems* 5 e 6.

Então, para que seja possível uma aproximação entre os valores encontrados e os reais, são necessários ulteriores cálculos que ajudem a explicar a distribuição e a dispersão dos resultados em torno do valor da média (Ibidem, 167).

Assim, socorrendo-nos das medidas de variabilidade, que “(...) ajudam a descrever uma distribuição, mostrando como se dispersam as pontuações em torno do valor central da distribuição (média e mediana)” (Ibidem, p.167), calculámos o desvio padrão, que corresponde a 14,02%. Assim, podemos interpretar que os alunos têm em média 81,5% com um desvio, para mais ou para menos, de aproximadamente 14,02% (Ibidem, pp.167-169).

De notar que, dispomos unicamente dos resultados finais à disciplina de Geografia referentes à turma do 9.ºA (Tabela 4). Efetivamente, o período de estágio supervisionado terminou em Abril, sendo o termo do ano letivo apenas em junho. Por esta razão, não serão aqui apresentados os resultados finais da turma do 8.º B.

3.2.2. A percepção dos alunos acerca da cidadania

A aplicação do inquérito por questionário aos participantes da nossa amostra, permitiu obter um conjunto de respostas válidas e relevantes, porquanto apresentam argumentos que sustentam e explicitam a posição dos alunos relativamente à cidadania. Tendo sido aplicado em dois momentos distintos- no

início e no final de cada semestre- espelhou a evolução dos alunos acerca desta temática.

Aprofundámos a consciência e a visão da cidadania por parte dos alunos e, simultaneamente, objetivámos compreender o significado de ser cidadão num mundo cada vez mais globalizado, onde os contrastes e as diferenças se unem num mesmo espaço.

Sondámos o modo como os alunos convivem com a diferença. Indagámos sobre a percepção dos mais jovens acerca das desigualdades sociais pelo mundo e, de que forma, a pressuposta sensibilidade para tais contrastes, conduz à valorização da realidade vivida no quotidiano.

Após uma acurada análise das Tabelas 7 e 8, inferimos que a generalidade dos alunos inquiridos assume que ser cidadão implica o respeito pelas regras estabelecidas e a defesa dos Direitos Humanos, que se revertem em atitudes e comportamentos fundamentados no respeito pela semelhança e pela diversidade entre os homens, *i.e.*, pela não discriminação, fatores inerentes ao conceito de cidadania e convivência social.

Assim, os inquiridos assumem os seus direitos e as suas responsabilidades, além de considerarem que uma postura cidadã implica obstar os conflitos, bem como auxiliar na sua resolução quando estes acontecem. Na sua totalidade, a amostra coloca em evidência a importância deste valor para o individuo e para a sociedade mais alargada.

A generalidade da amostra considera da maior importância identificar e compreender as desigualdades socioeconómicas no mundo e tudo o que delas advém. Só assim será possível adotar uma conduta de compreensão e assistência face aos mais necessitados, nomeadamente pela intervenção da ONU e das ONG que visa a melhoria das condições de vida das populações mais necessitadas. Mais ainda, através deste básico entendimento, que nos deveria unir enquanto pessoas pertencentes à mesma humanidade, será possível conduzir os mais jovens no sentido do reconhecimento, valorização e promoção da realidade na qual estão

inseridos, fomentando uma verdadeira inclusão do indivíduo na sociedade multiescalar.

Categoria	Frequência/Escala de Likert					Total	% Amostra
	E1	E2	E3	E4	E5		
Respeitar e defender os direitos humanos	1 (3%)	1 (3%)		8 (22%)	26 (72%)	36	100%
Participar em debates, respeitando as regras do debate democrático, explicando as minhas opiniões e respeitando as dos outros	1 (3%)		7 (19%)	16 (45%)	12 (33%)	36	100%
Respeitar as regras	1 (3%)		1 (3%)	8 (22%)	26 (72%)	36	100%
Analisar criticamente as minhas atitudes e os meus comportamentos, face às regras estabelecidas	1 (3%)		4 (11%)	14 (39%)	17 (47%)	36	100%
Assumir os meus direitos e as minhas responsabilidades no seio da turma e da escola	1 (3%)		2 (6%)	14 (38%)	19 (53%)	36	100%
Reconhecer e respeitar a semelhança e a diversidade entre os homens	1 (3%)		1 (3%)	11 (31%)	23 (63%)	36	100%
Reconhecer e evitar situações discriminatórias	2 (6%)	1 (3%)	1 (3%)	9 (25%)	23 (63%)	36	100%
Evitar conflitos e auxiliar na sua resolução quando estes acontecem			4 (11%)	13 (36%)	19 (53%)	36	100%
Identificar e compreender as desigualdades socioeconómicas no Mundo	1 (3%)		6 (16%)	11 (31%)	18 (50%)	36	100%
Conhecer o papel da ONU e das ONG's que visam a melhoria das condições de vida das populações mais desfavorecidas	1 (3%)		8 (22%)	9 (25%)	18 (50%)	36	100%
Conhecer e valorizar o mundo, Portugal e a comunidade local	1 (3%)		4 (11%)	10 (28%)	21 (58%)	36	100%
Participar em ações que visem a melhoria das condições de vida da comunidade local e da sociedade em geral	1 (3%)		6 (16%)	11 (31%)	18 (50%)	36	100%
Conhecer e integrar ações que visem o combate à pobreza e a exclusão social	1 (3%)	1 (3%)	5 (13%)	11 (31%)	18 (50%)	36	100%
Interagir com pessoas de diferente origem cultural	1 (3%)		4 (11%)	10 (28%)	21 (58%)	36	100%
Aprender a partir da visão e das experiências das outras pessoas	1 (3%)		5 (13%)	15 (42%)	15 (42%)	36	100%
Conhecer formas de preservar o ambiente e o património	1 (3%)		7 (19%)	9 (25%)	19 (53%)	36	100%
Promover o desenvolvimento sustentável	1 (3%)		4 (11%)	9 (25%)	22 (61%)	36	100%

Fonte: Respostas dadas no primeiro momento de aplicação do inquérito “Cidadania”

Escala:

- 1- Discordo totalmente
- 2- Discordo
- 3- Não estou decidido
- 4- Concordo
- 5- Concordo Totalmente

Tabela 7 - Pergunta 3: “O que significa para mim ser cidadão?”

Categoria	Frequência/Escala de Likert					Total	%	% Amostra
	E1	E2	E3	E4	E5			
Respeitar e defender os direitos humanos				4 (16%)	21 (84%)	25	100%	69,40%
Participar em debates, respeitando as regras do debate democrático, explicando as minhas opiniões e respeitando as dos outros			4 (16%)	11 (44%)	10 (40%)	25	100%	69,40%
Respeitar as regras				10 (40%)	15 (60%)	25	100%	69,40%
Analisar criticamente as minhas atitudes e os meus comportamentos, face às regras estabelecidas			2 (8%)	9 (36%)	14 (56%)	25	100%	69,40%
Assumir os meus direitos e as minhas responsabilidades no seio da turma e da escola			1 (4%)	6 (24%)	18 (72%)	25	100%	69,40%
Reconhecer e respeitar a semelhança e a diversidade entre os homens			3 (12%)	6 (24%)	16 (64%)	25	100%	69,40%
Reconhecer e evitar situações discriminatórias	1 (4%)			8 (32%)	16 (64%)	25	100%	69,40%
Evitar conflitos e auxiliar na sua resolução quando estes acontecem	1 (4%)		4 (16%)	8 (32%)	12 (48%)	25	100%	69,40%
Identificar e compreender as desigualdades socioeconómicas no Mundo	1 (4%)		3 (12%)	7 (28%)	14 (56%)	25	100%	69,40%
Conhecer o papel da ONU e das ONG's que visam a melhoria das condições de vida das populações mais desfavorecidas			5 (20%)	9 (36%)	11 (44%)	25	100%	69,40%
Conhecer e valorizar o mundo, Portugal e a comunidade local			3 (12%)	9 (36%)	13 (52%)	25	100%	69,40%
Participar em ações que visem a melhoria das condições de vida da comunidade local e da sociedade em geral			1 (4%)	10 (40%)	14 (56%)	25	100%	69,40%
Conhecer e integrar ações que visem o combate à pobreza e a exclusão social			3 (12%)	10 (40%)	12 (48%)	25	100%	69,40%
Interagir com pessoas de diferente origem cultural			2 (8%)	9 (36%)	14 (56%)	25	100%	69,40%
Aprender a partir da visão e das experiências das outras pessoas			1 (4%)	8 (32%)	16 (64%)	25	100%	69,40%
Conhecer formas de preservar o ambiente e o património			2 (8%)	6 (24%)	17 (68%)	25	100%	69,40%
Promover o desenvolvimento sustentável			2 (8%)	5 (20%)	18 (72%)	25	100%	69,40%

Fonte: Respostas dadas no segundo momento de aplicação do inquérito “Cidadania”

Escala:

- 1- Discordo totalmente
- 2- Discordo
- 3- Não estou decidido
- 4- Concordo
- 5- Concordo Totalmente

Tabela 8 - Pergunta 3: “O que significa para mim ser cidadão?”

Uma das mais importantes atitudes enquanto cidadãos ativos, informados e interventivos é, precisamente, a capacidade de mudar o rumo da realidade, com vista, nomeadamente, a melhorar as condições de vida da comunidade local e da sociedade em geral. A generalidade da amostra entende que este é um comportamento digno de um cidadão.

De forma não surpreendente, os alunos assumem a importância de interagir com pessoas de diferentes origens culturais, enquanto forma de convivência e de enriquecimento cultural, além de promotor da tolerância face aos outros.

Uma postura cidadã abarca a capacidade de preservar o ambiente, promover o desenvolvimento sustentável, bem como o património, entendido enquanto património cultural e identitário, sob as mais diversificadas formas: tangível ou não.

Em resultado da acurada análise das Tabelas 7 e 8, é perceptível um deslocamento da distribuição dos valores, da esquerda para a direita, respetivamente, do primeiro para o segundo momento de aplicação do inquérito.

Efetivamente, é notória uma concentração, tanto de valores absolutos, como de percentagens, nos níveis 3, 4 e 5 da escala de Likert, no segundo momento de aplicação do inquérito alusivo à cidadania. No entanto, os valores superiores ocorrem, sistematicamente, nos níveis 4 e 5. O nível 1 torna-se irrisório, enquanto que o nível 2 desaparece por completo.

Quer isto dizer, que o nível de concordância dos alunos relativamente às categorias de resposta, constantes do inquérito e alusivas ao conceito ou interpretação da cidadania, incidem maioritariamente nas opções “Concordo” e “Concordo Totalmente”.

Então, podemos concluir que os alunos que constituem a amostra, posicionam-se, maioritariamente, nos graus de concordância 4 e 5 da escala de Likert.

Não obstante, é imperioso assinalar que, no primeiro momento, os respondentes correspondiam a 100% da amostra. Já no segundo momento, apenas 69,40% do total da amostra respondeu ao inquérito em análise, o que poderia originar enviesamentos nos resultados. Assim, recorreremos, uma vez mais, à triangulação

dos dados obtidos através dos diferentes procedimentos e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente as grelhas de avaliação, notas de campo, conversas informais e as atividades em contexto de sala de aula.

Consequentemente, concluímos que se verificou um progresso ao nível da educação para a cidadania, por intermédio das temáticas da Geografia, no entanto a aquisição das competências para a cidadania foi superior na turma do 9.ºA, também em função do melhor desempenho académico obtido, logo maior literacia geográfica. Já o 8.º B, situa-se numa posição mediana, podendo e tendo capacidade para progredir bastante mais.

3.2.3. A relevância da Geografia escolar: perspetiva dos alunos

Ao longo dos últimos meses, procurámos garantir um processo de ensino e aprendizagem mais motivador, facilitador da aquisição de conhecimentos e promotor do desenvolvimento de competências coincidentes com uma cidadania ativa, por intermédio da educação geográfica.

Já muito se discorreu aqui sobre a utilidade da Geografia e do conhecimento geográfico, nomeadamente no seu poder iminentemente transformador e emancipatório junto dos mais novos.

Porém, quisemos aferir o entendimento dos alunos relativamente à Geografia escolar, nomeadamente a importância e o contributo desta disciplina na articulação dos objetivos escolares com os interesses dos futuros cidadãos.

Em concordância com o que fomos observando em sala de aula, grande parte dos alunos considera a Geografia interessante, informativa e uma “boa” disciplina (Figura 27). Para os alunos com um olhar mais aguçado, a Geografia permite alargar horizontes, *i.e.*, abrir e expandir o pensamento para outras latitudes, países, culturas e povos e, simultaneamente, adquirir a capacidade de observar e interpretar a realidade que nos rodeia, para além da sua aparência imediata.

Para outros, a Geografia, além de estimulante e muito interessante, apresenta-se como a disciplina preferida por via dos temas de grande interesse que aborda.



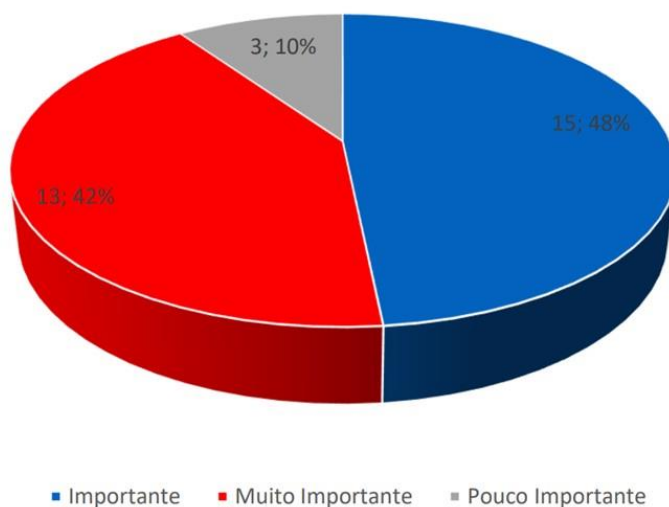
Fonte: Inquérito “Geografia para quê?”, 9.º A e 8.º B

Figura 27 - Pergunta 1: “Qual é a tua opinião sobre a disciplina de Geografia”

Nesta sequência, questionámos os alunos acerca da importância da Geografia (Figura 28), donde resultou que a maioria dos alunos a considerou muito importante ou importante. Apenas 10% dos alunos, *i.e.*, cerca de 8% da amostra, avaliaram a geografia como uma disciplina pouco importante. Ora, ao analisarmos este inquérito separadamente e por turmas, descortinamos que, em termos absolutos, duas destas respostas, num total de três, pertencem à turma do 8.ºB, facto coincidente com o já referido em capítulos anteriores, nomeadamente, as características intrínsecas a esta turma, composta por alunos bem distintos, onde se incluem alguns muito faladores, pouco empenhados e, por isso, pouco dedicados às questões geográficas, o que inevitavelmente funcionou como entrave ao desenvolvimento das competências de cidadania.

De notar que, apenas 86% da amostra, *i.e.*, 31 alunos, respondeu ao inquérito intitulado “Geografia para quê?”, facto que poderia causar enviesamentos nas conclusões. Todavia, ao cruzarmos estes resultados com as notas de campo e as

observações em sala de aula, os resultados que obtivemos não diferem grandemente, pelo que são considerados válidos.



Fonte: Inquérito “Geografia para quê?”, 9.º A e 8.º B

Figura 28 - Pergunta 3: “Consideras o estudo da Geografia:”

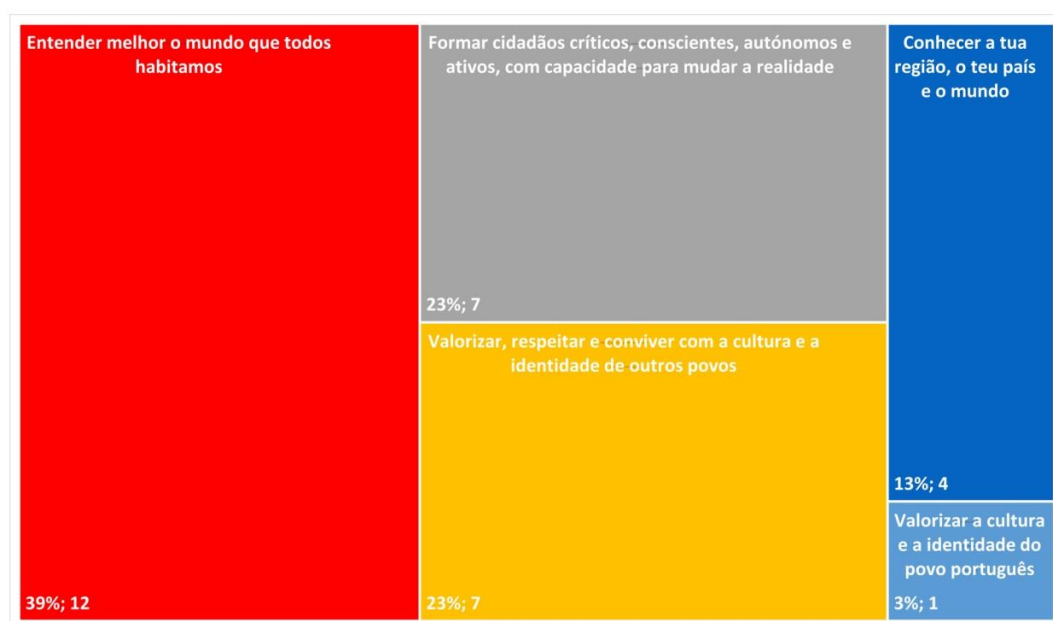
À pergunta 7 do inquérito “Geografia para quê?”: “Consideras que os temas abordados em Geografia te irão ajudar no futuro, nomeadamente enquanto cidadão?” (cf. *Anexo 4*), todos os alunos responderam afirmativamente.

A cruzarmos este resultado com os da Figura 29, podemos facilmente retirar preciosas conclusões que expressam tacitamente a opinião dos alunos acerca desta temática.

Efetivamente, os alunos assumem a importância da Geografia na sua condição de cidadãos, nomeadamente, na sociedade multiescalar em que se inserem. Na verdade, 39% dos alunos respondentes (33% da amostra) reconhece que a Geografia contribui para entender melhor o mundo, o que implica a valorização e o respeito pela cultura dos outros povos, *i.e.*, pela diversidade (23% dos alunos respondentes; 19% da amostra). Paradoxalmente, apenas 13% dos respondentes, *i.e.*, 11% da amostra, considera que a Geografia contribui para conhecer a sua região ou o seu país. Possivelmente, podemos justificar esta baixa percentagem com a abordagem generalista da Geografia, constante dos manuais escolares, e

com o não aproveitamento por parte dos professores para explorar essas temáticas nas múltiplas escalas de análise. Este facto, por si só, constitui um entrave ao desenvolvimento do aluno enquanto cidadão num espaço multiescalar. O mesmo se aplica à valorização da cultura e da identidade do povo português, em virtude de ter sido a opção de apenas 3% dos respondentes, *i.e.*, uma percentagem da amostra inferior a 3%.

Relativamente à transformação dos alunos em cidadãos críticos, ativos e com capacidade para mudar o curso da realidade, 23% dos alunos respondentes, *i.e.*, 19% da amostra, acredita no empoderamento que a Geografia proporciona.



Fonte: Inquérito “Geografia para quê?”, 9.º A e 8.º B

Figura 29 - Pergunta 4: “Entendes que a Geografia contribui para:”

]

Face aos resultados obtidos, a maioria dos respondentes (81% do total da amostra) manifestou uma opinião muito positiva acerca da Geografia, em concordância com a apreciação feita pela totalidade da amostra, que considerou os temas abordados nesta disciplina como uma via para a plena vivência da cidadania, hoje e no futuro que se lhes apresenta. Sem margens para dúvidas, o

conhecimento do espaço geográfico e do território, capacita os mais jovens para atuarem no meio.

Igualmente, 78% da amostra considerou o estudo da Geografia importante ou muito importante, na medida em que (i) fomenta a compreensão e a leitura do mundo (33%), (ii) contribui para formar cidadãos críticos, conscientes, autónomos e ativos, com capacidade para mudar a realidade (39%) o que, inevitavelmente se vai refletir na valorização e no respeito pela diferença, além de contribuir para a vontade de conviver com povos e culturas diferentes. A posição claramente assumida pelos alunos é da maior relevância, em virtude de vivermos ao interno de sociedades sempre mais globalizadas e, por conseguinte, de carácter multicultural. Sendo, sem dúvida, um enorme desafio em qualquer sociedade, o sistema educativo deve adaptar-se, pois é através da educação que se geram cidadãos tolerantes, justos e respeitadores.

Sendo a multiculturalidade uma realidade no estabelecimento de ensino frequentado por estes alunos, as questões ligadas à cidadania assumem ainda mais relevo e importância.

A quase totalidade dos respondentes, cerca de 69% do total da amostra, assume a importância de ser cidadão num mundo globalizado, onde a multiculturalidade e interculturalidade são uma realidade, em consequência dos crescentes movimentos migratórios.

Coincidentemente, reconhecem ao interno da sociedade multiescalar que integram, a persistência (i) de desigualdades socioeconómicas, (ii) a violação dos direitos humanos, (iii) o desrespeito pela diversidade entre os homens, a discriminação e exclusão social, (iv) os intermináveis conflitos espalhados pelo mundo. Consequentemente, evidenciam e reconhecem a importância da ONU e das ONG na melhoria das condições de vida das populações mais desfavorecidas.

Além do mais, reclamam para si a participação ativa em ações que visem a melhoria das condições de vida ao interno da sociedade multiescalar que integram, nomeadamente, (i) o combate à pobreza e à exclusão social, (ii) o incentivo à integração de pessoas com diferentes origens culturais, (iii) a

promoção da interculturalidade e da aprendizagem com membros das comunidades de diferentes origens culturais, sociais e económicas, tendo por base o respeito pelas regras democráticas estabelecidas. Demonstram, ainda, a preocupação com a preservação do ambiente e do património, reconhecendo a importância do desenvolvimento sustentável. Indubitavelmente, os alunos transformaram-se em agentes de mudança local e, simultaneamente, em cidadãos globais.

Concluimos assim, que a maioria dos alunos estabeleceu uma relação entre a Geografia e a cidadania, pelas temáticas em si e pelas competências desenvolvidas, consideradas indispensáveis ao desempenho de uma cidadania ativa. Estes dados são reforçados pelos resultados obtidos nos demais procedimentos e estratégias de recolha de dados, contudo reconhecemos que há um longo caminho a percorrer até que todos os alunos olhem a escola como um espaço de transição para uma vida ativa em sociedade. Efetivamente, pretende-se que a escola prepare os cidadãos para a vida em sociedade, para o futuro e para o desconhecido, e que seja equitativa por forma a atenuar as desigualdades, sempre mais prementes e visíveis.

Mais ainda, o regime da semestralidade em vigor nesta escola dificulta o aprofundamento da educação geográfica e, por essa via, prejudica a adequada formação cidadã, colocando entraves à formação integral dos alunos, que a sociedade vem reclamando como urgente e necessária. Uma vez mais, fica bem patente a necessidade de definir políticas educativas estáveis e de longo prazo, que não deixem alunos e professores à mercê da insensatez dos sucessivos governos. Com tristeza, o panorama atual é o expoente máximo da ignorância relativamente às políticas educativas, jamais vivido em democracia: um sistema educativo ao abandono, desvalorizado e esvaziado do seu papel social; professores e alunos desmotivados e desrespeitados pela tutela. Ora, estas considerações constituem um paradoxo, visto a educação e a cultura promoverem a ascensão social dos indivíduos, a mudança e o progresso da sociedade. E a atual ausência de educação e cultura de qualidade, causa a estagnação na sociedade e fomenta a desigualdade entre os homens.

Do mesmo modo, esta análise expõe a urgência de uma recorrente e atempada reflexão sobre a prática docente, por forma a que os professores não percam esta “janela de oportunidade” e disponibilizem uma adequada e correta transposição didática das temáticas constantes do currículo da Geografia, sob pena de os alunos não se desenvolverem plenamente e não se munirem com os instrumentos que os capacitam para uma cidadania ativa, participativa e informada. Por meio de um ensino que faça sentido aos olhos dos alunos estaremos, não só a desenvolver cidadãos e a promover a integração, como também a combater o absentismo, o abandono e a violência escolar.

Efetivamente, durante o estágio pedagógico, e apesar dos constrangimentos já relatados, a exploração das questões da cidadania, por intermédio das temáticas da Geografia, viabilizou a compreensão e o desenvolvimento das práticas de cidadania, tão prementes face à fragmentação da sociedade moderna e à complexidade do mundo atual, em célere mutação.

É este o papel eminentemente social da escola: promover o desenvolvimento individual, com vista a um futuro pautado pelo sentimento de realização pessoal e profissional pois, só assim, poderá o indivíduo reclamar o seu lugar na sociedade e, simultaneamente, contribuir para o bem comum e para a prosperidade coletiva.

Face aos resultados obtidos, naturalmente se constata que a promoção da cidadania por intermédio das temáticas da Geografia, não só foi possível, como surtiu um efeito muito positivo na maioria dos alunos, que viram desenvolvidas as competências de cidadania essenciais à integração na sociedade multiescalar em que estão inseridos. Contudo, não podemos omitir a resistência, clara e evidente, de alguns elementos da amostra.

Para atingir estes resultados, a correta e adequada transposição didática da Geografia foi uma preocupação constante durante o estágio pedagógico, aliada à implementação de atividades e estratégias diferenciadas, e ao trabalho colaborativo, que posicionou os alunos no centro do processo de ensino e aprendizagem. Ao debaterem entre si os problemas que afligem as sociedades modernas globalizadas, foi possível os alunos desenvolverem o

espírito crítico e assumirem um papel ativo, interventivo e informado, que os capacitou para mudarem o rumo da realidade, com evidentes repercussões ao nível individual e societal.

Sem dúvida, a PES consubstanciou um período estimulante e motivador, que fomentou a aquisição de novos conhecimentos, do interesse dos alunos por os considerarem úteis nas suas vivências diárias. Promoveu e potenciou a criação de estratégias para melhorar a aprendizagem baseada em descobertas significativas, feitas pelos próprios alunos, em consonância com a perspetiva construtivista do conhecimento.

Em suma, a educação geográfica transformou as aprendizagens em saberes permanentemente mais elevados, na medida em que permitiu aos alunos a edificação de conhecimentos, sucessivamente, mais aprimorados e afinados. Assim, trilhámos o caminho que conduziu os alunos ao entendimento da complexa sociedade e à subsequente integração naquela estrutura organizacional, na expectativa de aumentar a resiliência que lhes permita fazer frente às adversidades com que se vão deparar, onde se incluem as flutuações da vida multidimensional, hodierna e futura.

Estamos certos de que, deste modo, teremos cidadão mais realizados e felizes, professores mais motivados e alunos mais curiosos, sobretudo se recentrarmos a missão dos docentes no ensino e abandonarmos o cenário nebuloso, no qual os professores se apresentam como meros burocratas ao serviço da tutela.

Então, aprender a/na cidadania consubstancia um dos mais elevados direitos da democracia, na medida em que os jovens passam a integrar uma sociedade que os vê, valoriza e compreende.

4. Considerações Finais

O mundo apressado e em célere transformação, no qual todos vivemos, tem muitas das vezes um efeito nefasto, em virtude de não estarmos capacitados para o acompanhar, o que se traduz, inevitavelmente, em sentimentos de inadaptação e inadequação, colocando em causa a própria identidade ao interno da sociedade.

Acontece que, atualmente, a cidadania não configura apenas a pertença a um Estado-Nação, mas sim a toda a humanidade, traduzindo-se, então, numa cidadania global.

Efetivamente, a globalização, fruto da mobilidade crescente e dos enormes avanços das novas tecnologias de informação e comunicação, colocou em marcha uma nova dinâmica societal, que já nada nem ninguém conseguirá travar ou refrear. Com efeito, os povos movimentam-se e entrecruzam-se no espaço, originando autênticos “caldeirões culturais”, onde a multiculturalidade e a interculturalidade ganham terreno e embelezam as sociedades. Não obstante, a beleza da diversidade não se enquadra na mente de todos os indivíduos, motivando o surgimento de conflitos sociais, pautados pela intolerância absoluta pela diferença.

Já as novas tecnologias, cujo progresso dificilmente conseguiremos acompanhar, originou novos modos de vida, de trabalho e de socialização, *i.e.*, uma nova dinâmica social. Fechados em casa, atrás de écrans, ligados ao mundo, mas distanciados dos que nos são fisicamente próximos, convertemo-nos em seres solitários, individualistas e incapazes de conviver, sobretudo se tal implicar o encontro com novas culturas e identidades, originando confrontos entre os povos.

Esta falta de empatia e de tolerância, suscitou nos indivíduos uma incapacidade de integração e uma insegurança geral, pautada pela falta de identidade ou, pelo menos, pelo confronto entre as identidades nacional e global. Ora, esta alegação só pode estar alicerçada na ausência de compreensão de que todos os indivíduos pertencem a uma mesma humanidade.

Se esta constatação configura uma problemática para os indivíduos adultos, o sofrimento que causa nos mais jovens, ainda incapazes de compreender as andanças da vida e do mundo é, porventura, inimaginável.

Perdem a infância e a juventude entre quatro paredes, imersos num mundo virtual, com evidentes impactos negativos nas relações pessoais e sociais. Além disso, a falta de contacto com a sociedade, sobretudo com os pares, coloca em causa o pensamento crítico, fazendo com que tomem por certas e verdadeiras todas as informações com que esbarram nas redes sociais, apesar de repletas de inverdades e falsidades. Esta cultura do imediatismo, limita qualquer abordagem questionadora ou desafiadora, provoca o afastamento e o isolamento, além de tornar os indivíduos dependentes dos aparelhos eletrónicos. Na mente destes jovens, o passado não tem importância e o futuro apresenta-se como uma incógnita. Então, vivem subjugados ao presente, sem compreender o passado, nem perspetivar o futuro.

Não se revendo na sociedade que, por sua vez também não os compreende, os mais jovens experienciam problemas emocionais de toda a ordem, que ameaçam obnubilar a juventude e frustrar a vida adulta. Assim, tais problemas estender-se-ão até à idade adulta, convertendo os jovens de hoje em adultos inadaptados e incapazes de integrar a sociedade, com evidentes repercussões na felicidade e realização pessoal que, inevitavelmente, se alastram a toda a sociedade.

Ora, o “caminho para a cura” desta sociedade enferma, passa por imbuir os alunos, não só dos conhecimentos escolares, mas principalmente da capacidade de integração, adaptação e ajustamento às flutuações da vida, no âmbito pessoal e laboral. Então, deve a escola transformar os mais jovens em cidadãos detentores de um papel interventivo, participativo, consciente e crítico que lhes permita lutar por uma sociedade mais justa, democrática e plural, e por valores como a dignidade humana, a solidariedade, a inclusão social e a tolerância perante a diferença.

E aqui, o contributo da Geografia na promoção da cidadania não tem paralelo noutras disciplinas escolares. Efetivamente, possibilita a leitura e compreensão do espaço geográfico multiescalar, evidenciando as interligações e interconexões que nele ocorrem e que imprimem uma determinada dinâmica territorial.

É através da compreensão daquela dinâmica territorial, por intermédio da educação geográfica, que se abre a porta da sociedade aos mais jovens para nela se integrarem e com ela interagirem.

Assim, estão os docentes de Geografia a contribuir, não só para a formação de cidadãos ativos e emancipados, mas também para o desenvolvimento integral dos indivíduos e para a prosperidade da sociedade, pautada pelos valores da democracia.

Na consecução deste estudo, propusemo-nos aferir o contributo da Geografia na promoção da cidadania, sendo que os resultados obtidos permitiram corroborar as ideias e pensamentos da literatura consultada, bem como constatar a efetiva promoção da cidadania junto da maioria dos alunos, por intermédio das temáticas da Geografia.

Para que estes resultados fossem alcançados, não descuramos a importância da adequação dos conteúdos, das metodologias e tarefas aos alunos, a par de uma correta transposição didática dos conteúdos geográficos, por forma a estimular e motivar os alunos através de aprendizagens efetivas, significativas e inclusivas.

Para além disso, procurou-se orientar a lecionação no sentido da abordagem das temáticas da Geografia em articulação com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, dando enfoque às metodologias ativas de aprendizagem e ao trabalho colaborativo, enquanto coadjuvantes na aquisição de competências, princípios e valores de base humanista.

Consideramos que os resultados obtidos, através do tratamento, da análise e interpretação dos dados recolhidos, possibilitaram a obtenção de respostas por referência às questões empíricas, e que se encontram descritas na terceira parte do presente estudo. No entanto, tendo em conta a opção por uma amostragem por conveniência, consideramos que a validade e a legitimidade dos resultados não são passíveis de generalizações.

São inúmeros os estudos efetuados no âmbito da problemática em análise neste estudo que, não sendo uma novidade, deveria ser levado em consideração tendo em conta a urgência e o interesse largamente demonstrados na resolução dos problemas associados à dificuldade de integração dos cidadãos, nomeadamente dos mais jovens, e que afetam negativamente a qualidade de vida dos alunos e dos professores, com repercussões evidentes na sociedade. Claro está, que consideramos que tais estudos, a serem realizados, devem ser comunicados ao Governo da República Portuguesa e à tutela ministerial, por forma a garantir que a Escola e todo o Sistema Educativo são alvo

de profundas reformas estruturais, que garantam o acesso a uma educação de qualidade, à igualdade de oportunidades e ao progresso social.

Entendemos, ainda, que tais mudanças dependem, em grande medida, da responsabilidade e vontade dos docentes. Ser professor não é transmitir conhecimento: é auxiliar os alunos na construção do seu próprio conhecimento e guiá-los no seu percurso, com vista à integração, autonomia e independência. Assim, defendemos que as aulas expositivas devem ser inteiramente substituídas por metodologias ativas de aprendizagem, com ênfase nos trabalhos de projeto, nas TIC e nas TIG, de modo a fomentar a participação, o debate, o pensamento crítico e a integração dos alunos, não só no meio escolar, como também na sociedade mais alargada.

À margem deste estudo, fomos-nos deparando com diversas problemáticas: (i) falta de motivação por parte de alguns alunos; (ii) níveis de ansiedade muito elevados na maioria dos alunos; (iii) instalações escolares com evidentes falhas de construção, apesar de terem sido objeto de intervenção pela Parque Escolar (iv) falhas recorrentes na @Internet, o que impedia qualquer tarefa ou pesquisa *on-line*; (v) limitações na metodologia, em virtude de ter sido solicitada a aplicação do inquérito acerca da cidadania, durante o mês de setembro de 2022, o que veio a acontecer apenas em novembro de 2022, causando um putativo enviesamento na leitura da evolução dos alunos, entre o primeiro e o segundo momento de aplicação deste instrumento; (vi) acesso à @Classroom concedido apenas em novembro, impedindo o envio atempado aos alunos de todas as apresentações feitas em sala de aula.

Assim, propomos que se prossiga com investigações futuras às condições de aprendizagem dos alunos, por forma a aferir se estas coincidem com as reais necessidades e expectativas dos alunos. Seria, igualmente, importante aferir e avaliar as condições de trabalho dos professores.

Efetivamente, face aos resultados deste estudo, foi possível constatar que a Educação, com enfoque na educação geográfica, é o cerne da cidadania e da sociedade. E na falta de melhor investimento no sistema educativo e face à descrença a que a escola foi votada, cabe ao professor dar o primeiro passo, adequando o processo de

ensino&aprendizagem aos alunos, o que está em concordância com o estado atual dos conhecimentos sobre esta matéria, constantes da literatura existente.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores*. Porto Editora.
- Bednarz, S. (2019). Geography's secret powers to save the world [Os poderes secretos da Geografia para salvar o mundo]. *The Canadian Geographer/ Le Géographe canadien*, 63(4), 520-529. [doi.org/https://doi.org/10.1111/cag.12539](https://doi.org/10.1111/cag.12539)
- Buffa, E., Arroyo, M., & Nosella, P. (2000). *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?*. Cortez.
- Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis Didática. *Inforgeo*, 15, 69-90. <https://www.researchgate.net/publication/260593351>
- Cachinho, H. (2005, abril 21-23). *Formação e Inovação na Educação Geográfica: Os Desafios da Pós-modernidade* [Conference session]. II Congresso Ibérico da Didática da Geografia, Lisboa, Portugal. DOI: [10.13140/RG.2.1.2473.1686](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2473.1686)
- Cachinho, H. (2019). Desafios da Formação em Geografia e na Educação Geográfica, Conhecimento Poderoso e Conceitos Liminares. *Revista Educação Geográfica em Foco*, 3(6), 1-22. <http://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1148>
- Coménio, J. A. (1966). *Didática Magna. Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos* (J. F. Gomes, Ed. & Trad.; 3ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1657)
- Conselho Nacional de Educação. (2017). *Pareceres e Recomendações. Pareceres 2016*. CNE. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/219-17_Pareceres_2016_CNE_NET.PDF
- Correia, C. (2022). *O Contributo do Ensino da Geografia no Contexto da Educação para a Cidadania* [Documento não publicado]. Departamento de Geografia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

- Correia, C., Pereira, A. (2022). *Que recursos posso utilizar/ explorar com os meus alunos em contexto escolar?* [Documento não publicado]. Departamento de Geografia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Constituição da República Portuguesa*. VII Revisão Constitucional. (2015).
- Council of Europe. (2010). *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education* [Carta do Conselho da Europa sobre Educação para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos]. Council of Europe Publishing.
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016803034e3>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Almedina.
- Esteves, M. (2015). Citizenship Education – What Geography Teachers Think on the Subject and How They are Involved? [Educação para a Cidadania - O que pensam os professores de Geografia sobre o assunto e como se envolvem?]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 447-451. doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.697
- Expresso 50. (2023, janeiro 6). *Deixar o Mundo Melhor. Grande Conferência Expresso 50 anos*. Facebook.
https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=1158106435067410
- Massey, K. (2014). Global Citizenship Education in a Secondary Geography Course: The Student's Perspectives [Educação para a Cidadania Global num Curso de Geografia do Ensino Secundário: A perspectiva dos alunos], *Review of International Geographical Education Online*, 4(2), 80-101.
- Ministério da Educação. (2002). *Geografia: orientações curriculares – 3.º Ciclo*. Departamento de Educação Básica do M.E.

- Ministério da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. M.E.
http://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. M.E.
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos. Geografia – 3.º Ciclo do Ensino Básico*. M.E.
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente*. Asa Editores.
- Organização das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. ONU.
<https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2015). *Educação para a cidadania global. Preparando alunos para os desafios do século XXI*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311/PDF/234311por.pdf.multi>
- Ruivo, J. & Carrega, J. (Coord.). (2014). *Políticas Educativas em Portugal. Contributos para a História do Sistema Educativo*. RVJ- Editores.
- Santos, M. (1985). *Os Aprendiz de Pígameão - Ensaio sobre a formação de professores e alunos em democracia*. Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Straforini, R. (2004). *Ensinar Geografia. O desafio da totalidade mundo nas séries iniciais*. Annablume.
- Young, M. (2013, outubro 30). Construindo uma Base Nacional Comum [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=Q9ZH4AcW0y0&t=80s>

Legislação

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 06 de julho Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06,

115652961. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 06 de julho Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06,

115652962. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Despacho n.º 5908/2017 de 30 de junho Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-

05, 107636120. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120>

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto Diário da República n.º 166/2009, Série I de 2009-08-27, 488826.

<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/85-2009-488826>

Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei n.º 46/1986 de 14 de outubro Diário da República n.º

237/1986, Série I de 1986-10-14, 222418. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

Resolução n.º 217 A III de 10 de dezembro da Assembleia Geral das Nações Unidas (1948)

Anexos

Anexo 1

Questões de aula aplicadas à turma do 9.º A, no primeiro semestre.

		ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS Geografia – 9º ANO 2022/2023		DOMÍNIO 1:	DOMÍNIO 2:
				DOMÍNIO 3:	
Nome:	Nº	Turma:	O professor:	O encarregado de educação:	

1- Atenta na informação presente no documento 1 (notícia + quadro):

Cresce o número de crianças expostas ao trabalho infantil

Dados do Instituto Nacional da Criança (INAC) indicam que, de Janeiro a Maio do ano em curso, 573 crianças foram vítimas de trabalho infantil, sobretudo na exploração de inertes e em fazendas.



Fonte: "Jornal de Angola" (12/07/2020)

Classificação do IDH (2021) - Angola	
Posição	148º
IDH	0,586
Esperança de vida à nascença	61,6
Média de anos de escolaridade	5,4
Anos de escolaridade esperados	12,4
PIB <i>per capita</i>	5.466 USD

Fonte: Relatório de Desenvolvimento Humano 2021. PNUD

1.1- **Comenta** o texto, tendo em conta a informação acima presente, procurando relacionar o grau de desenvolvimento de Angola com a necessidade de intervenção das Organizações Não Governamentais.

		ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS Geografia – 9º ANO		DOMÍNIO 1:	DOMÍNIO 2:
		2022/2023		DOMÍNIO 3:	
Nome:	Nº	Turma:	O professor:	O encarregado de educação:	

2- Lê com atenção a seguinte notícia:

Vagas de frio aumentam o risco de morte por doença cardíaca

Novos estudos indicam que dias sucessivos de temperaturas extremas podem aumentar o risco de mortalidade, principalmente nas faixas de população mais vulnerável.



Fonte: "Meteored" (16/12/2022)

2.1- Relaciona as condições meteorológicas extremas com o risco de ocorrência de vagas de frio.

2.2- Apresenta duas soluções que visem a prevenção e mitigação dos efeitos, deste fenómeno natural extremo, na população.

Anexo 2

Teste de avaliação sumativa aplicado à turma do 8.º B, no segundo semestre.

	ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE CANELAS Ano letivo 2022/2023 Disciplina: Geografia Ano: 8.º	
Nome: _____ Nº _____ Tª _____		
Domínio 1: <i>Localizar e compreender os lugares e regiões</i>		
Assinatura Professor: _____ Assinatura Enc. Educação: _____		

TEMA 1 - POPULAÇÃO

1. **Atenta** nas pirâmides etárias do Brasil, de Moçambique e de Portugal, representadas aleatoriamente, **na figura 1**, com as letras **A, B e C**.

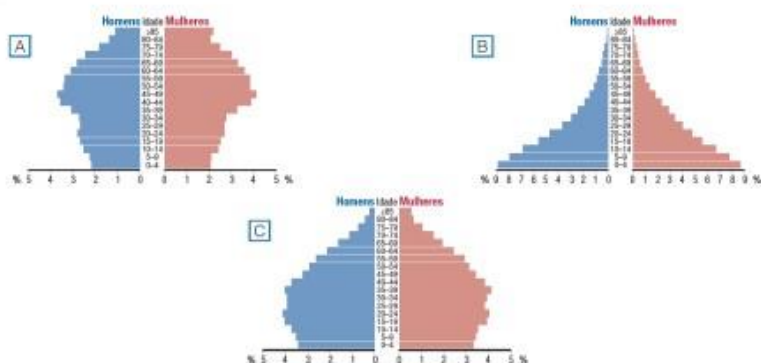


Figura 1 – Pirâmides etárias

1.1. **Classifica** como verdadeiras (V) ou falsas (F) as afirmações que se seguem **(D1 - 10 pontos)**.

- I. ____ A figura A corresponde a um país com uma taxa de natalidade elevada.
- II. ____ A taxa de natalidade é mais elevada no país B do que no C.
- III. ____ Os países com estruturas etárias como a da figura B, têm uma esperança de vida à nascença elevada.
- IV. ____ O país B apresenta uma taxa de mortalidade elevada.
- V. ____ A pirâmide etária A corresponde a uma estrutura etária envelhecida.
- VI. ____ Uma pirâmide etária como a A poderá corresponder a um país como Portugal.
- VII. ____ Uma pirâmide etária como a B poderá corresponder a um país em desenvolvimento.
- VIII. ____ Uma pirâmide etária como a C poderá corresponder a um país com uma estrutura etária adulta.

1.2. **Corrige**, na própria frase, a(s) afirmação(ões) que consideraste falsas(s) na questão 1.1. **(D1 - 8 pontos)**

2. Observa a figura 2.



Figura 2 – Campanha de informação

2.1. Identifica o tipo de política demográfica que está retratada na figura 2 (D1 - 8 pontos).

2.2. Selecciona medidas que devem ser adotadas no âmbito desta política demográfica (D1 - 12 pontos).

- (A) ☐ Realização de campanhas de informação que promovam o filho único.
- (B) ☐ Esterilização forçada da mulher.
- (C) ☐ Atribuição de abono de família.
- (D) ☐ Diminuição do salário de casais com mais de um filho.
- (E) ☐ Aumento do número de creches e infantários públicos.
- (F) ☐ Perda do emprego por parte de casais com mais de um filho.
- (G) ☐ Benefícios aos casais com mais filhos.

TEMA 2 – MOBILIDADE E DIVERSIDADE CULTURAL

3. **Observa** o planisfério que se segue.



Figura 3 - Exemplos de fluxos migratórios internacionais.

3.1. Classifica em verdadeiras (V) ou falsas (F) as afirmações seguintes (**D1 - 8 pontos**).

- I. ___ O fluxo migratório A é intracontinental, pois ocorre no continente americano.
- II. ___ A Europa é um dos continentes com maior número de chegadas de migrantes, sendo o destino dos fluxos D, E e G.
- III. ___ O fluxo E é intracontinental, pois tem como origem a América do Sul e como destino a Europa, atravessando o Oceano Pacífico.
- IV. ___ A maioria dos fluxos tem origem em países em desenvolvimento, como os fluxos E e G.

3.2. Menciona duas causas que podem estar na origem do fluxo migratório G (**D1 - 12 pontos**).

3.3. Apresenta duas consequências socioeconômicas do fluxo migratório G para a área de destino (**D1 - 12 pontos**).

4. Observa o mapa da Figura 4.



Figura 4 – A língua portuguesa pelo mundo

4.1. Identifica cada um dos países, assinalados no mapa da Figura 4 (D1 - 10 pontos).

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____
 5. _____ 6. _____ 7. _____
 8. _____ 9. _____

4.2. Assinala com X as três afirmações verdadeiras, com base na observação da Figura 4 (D1 - 8 pontos).

- I. _____ O Brasil é considerado um PALOP.
 II. _____ Todos os países representados na Figura 4 fazem parte da CPLP.
 III. _____ A CPLP é uma organização que tem o objetivo de aprofundar a amizade mútua e o entendimento político-diplomático entre os Estados-membros.
 IV. _____ Moçambique é um dos países representados que faz parte dos PALOP.
 V. _____ Todos os países africanos têm como língua oficial o Português.

5. Apresenta duas vantagens da multiculturalidade e da interculturalidade para a sociedade global da atualidade (D1 - 12 pontos)..

Bom trabalho!

A Professora

Anexo 3

Survey longitudinal, aplicado às turmas do 9.º A e 8.º B, em dois momentos distintos.

Inquérito Cidadania 9ºA

O mundo atual coloca desafios novos à nossa existência no seio da sociedade. O seu rápido avanço deixa-nos, muitas das vezes, confusos e incapazes de acompanhar tamanha evolução. Por vezes, a diferença, a incerteza e a mudança assustam-nos, fazendo com que nos afastemos dos outros com quem partilhamos a sociedade nacional, mas também global. Basta olhar para o nosso país que logo nos deparamos com a diversidade, a multiculturalidade, com as diferentes religiões e idiomas, oriundas de todos os cantos deste nosso maravilhoso mundo.

O presente inquérito, inserido no âmbito de um relatório de estágio para o mestrado de Ensino da Geografia no 3º Ciclo e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras do Porto, tem como objetivo

conhecer melhor as vossas ideias e formas de pensar.

O inquérito demora cerca de 5 minutos a preencher. As respostas não são anónimas, no entanto não serão partilhadas. Assim, peço que respondas às questões com a maior sinceridade e honestidade. Não existem respostas certas ou erradas e os dados recolhidos serão usados apenas para fins académicos e científicos.

A tua participação é essencial, porque dela depende o sucesso deste relatório.

Para qualquer questão ou comentário, por favor contacta:
up199602994@edu.letras.up.pt

Obrigada pela tua simpática participação!

A Beleza da Diversidade



Nome do aluno *

A sua resposta



Esta é uma pergunta obrigatória.

Como gosto de estudar?

*

	Sim.	Não.
Sozinho.	☐	☐
Gosto de investigar, usando diferentes fontes para o meu trabalho.	☐	☐
Gosto de apresentar o meu trabalho à turma.	☐	☐
Prefiro trabalhos escritos.	☐	☐
Prefiro trabalhos práticos.	☐	☐
Prefiro trabalhos multimédia, usando tecnologias digitais.	☐	☐
Sinto-me à vontade quando preciso de apresentar oralmente o trabalho.	☐	☐
Sinto-me à vontade quando tenho de defender, perante os colegas ou o professor, as conclusões do meu trabalho.	☐	☐
Quando trabalho em grupo, envolvo-me ativamente e contribuo com ideias.	☐	☐
Quando trabalho em grupo, espero e ouço o que os outros dizem.	☐	☐
Prefiro aulas em que os professores passam a maior parte do tempo a explicar.	☐	☐
Prefiro aulas em que os professores lançam desafios para os alunos resolverem.	☐	☐
Gosto de propor os meus próprios desafios sobre aquilo que preciso de aprender.	☐	☐

Prefiro obter nova informação através de... *

- ☐ ... imagens, diagramas, gráficos e mapas
- ☐ ... instruções escritas e informação verbal

O que significa para mim ser cidadão?

Escala varia entre 1 e 5, sendo que:

- 1- Discordo totalmente
2- Discordo
3- Não estou decidido
4- Concordo
5- Concordo Totalmente

Respeitar e defender os direitos humanos. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Participar em debates, respeitando as regras do debate democrático, explicando as minhas opiniões e respeitando as dos outros. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Respeitar as regras. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Analisar criticamente as minhas atitudes e os meus comportamentos, face às regras estabelecidas. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Assumir os meus direitos e as minhas responsabilidades no seio da turma e da escola. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Reconhecer e respeitar a semelhança e a diversidade entre os homens. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Reconhecer e evitar situações discriminatórias. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Evitar conflitos e auxiliar na sua resolução quando estes acontecem. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Identificar e compreender as desigualdades socioeconómicas no Mundo. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Conhecer o papel da ONU e das ONG's que visam a melhoria das condições de vida das populações mais desfavorecidas. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Conhecer e valorizar o mundo, Portugal e a comunidade local. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Participar em ações que visem a melhoria das condições de vida da comunidade local e da sociedade em geral. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Conhecer e integrar ações que visem o combate à pobreza e a exclusão social. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Interagir com pessoas de diferente origem cultural. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Aprender a partir da visão e das experiências das outras pessoas. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Conhecer formas de preservar o ambiente e o património. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Promover o desenvolvimento sustentável. *

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Obrigada pela tua participação!

Anexo 4

Survey transversal, aplicado às turmas do 9.º A e 8.º B, no final do semestre.

Geografia para quê?

A Geografia tem como objetivo principal entender a dinâmica do espaço para auxiliar no planeamento e na construção de territórios mais justos, mais inclusivos, em equilíbrio com a natureza e onde seja agradável viver. Entender as formas de relevo, os fenómenos climáticos, as diferentes sociedades, os hábitos humanos nos diferentes lugares é imprescindível para a manutenção da vida em sociedade. Dado que atuas sobre o território e integras e interages com a sociedade, a tua opinião torna-se muito importante.

O presente inquérito, inserido no âmbito de um relatório de estágio para o mestrado de Ensino da Geografia no 3º Ciclo e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, tem como objetivo conhecer melhor as tuas opiniões e preferências.

O inquérito demora cerca de 5 minutos a preencher. As respostas são anónimas, assim peço que respondas às questões com a maior sinceridade e honestidade. Não existem respostas certas ou erradas e os dados recolhidos serão usados apenas para fins académicos e científicos.

A tua participação é essencial, porque dela depende o sucesso deste relatório.

Para qualquer questão ou comentário, por favor contacta:
up199602994@edu.letras.up.pt

Obrigada pela tua simpática participação!

"Na Geografia é preciso ver bem, para compreender bem." (Oliveira, 2022)



Secção sem título

Geografia para quê?

1. Qual é a tua opinião sobre a disciplina de Geografia? *

2. Gostas de Geografia? *

Marcar tudo o que for aplicável.

☐ Sim

☐ Não

3. Consideras o estudo da Geografia: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Pouco Importante
- ☐ Importante
- ☐ Muito Importante

4. Entendes que a Geografia contribui para: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Conhecer a tua região, o teu país e o mundo
- ☐ Valorizar a cultura e a identidade do povo português
- ☐ Valorizar, respeitar e conviver com a cultura e a identidade de outros povos
- ☐ Valorizar, respeitar, conviver e aceitar as diferenças entre os Homens
- ☐ Entender melhor o mundo que todos habitamos
- ☐ Formar cidadãos críticos, conscientes, autónomos e ativos, com capacidade para mudar a realidade

5. Quais os temas que preferiste estudar? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Contrastes de Desenvolvimento
- ☐ Clima
- ☐ Riscos, ambiente e sociedade
- ☐ ONU e ONG
- ☐ Outros. Quais?

6. Que dificuldades sentiste durante o estudo da Geografia? *

7. Consideras que os temas abordados em Geografia te irão ajudar no futuro, nomeadamente enquanto cidadão? *

Obrigada pela tua colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários