



o futuro

sobre a educação

João Rocha · Luís Menezes · Belmiro Rego
Maria Figueiredo · António Ribeiro · Ana Isabel Silva
Sara Felizardo · Ana Paula Cardoso (Eds.)

2019
FEBR

educa

Título: Livro de Atas: Olhares sobre a Educação 7

Editores: João Rocha, Luís Menezes, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel Silva, Sara Felizardo, Ana Paula Cardoso

Capa: Ana Cristina Frias

ISBN: 978-989-54036-5-3

Data: novembro, 2019

Local de edição: Viseu

Editora: Escola Superior de Educação • Instituto Politécnico de Viseu

Nota: O texto deste livro segue as regras do Acordo Ortográfico em vigor, excetuando-se as citações diretas que respeitam a ortografia do texto original.

Livro de Atas: Olhares sobre a Educação 7

João Rocha, Luís Menezes, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel
Silva, Sara Felizardo, Ana Paula Cardoso (Eds.)

Viseu, 2019

Organização

- Ana Isabel Silva (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Paula Cardoso (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- António Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Belmiro Rego (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Rocha (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Luís Menezes (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Maria Figueiredo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Sara Felizardo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)

Comissão científica

- Ana Isabel Silva (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Paula Cardoso (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Raquel Prada (ESE- Instituto Politécnico de Bragança)
- Ana Sofia Pinho (IE – Universidade de Lisboa)
- António Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Belmiro Rego (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Célia Ribeiro (Universidade Católica Portuguesa)
- Cristina Vieira (Universidade de Coimbra)
- Esperança Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Floriano Viseu (Universidade do Minho)
- Gabriela Portugal (Universidade de Aveiro)
- Helena Luís (ESE – Instituto Politécnico de Santarém)
- Hélia Gonçalves Pinto (ESECS - Instituto Politécnico de Leiria)
- Isabel Aires de Matos (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Paulo Balula (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Rocha (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Jorge Adelino Costa (Universidade de Aveiro)
- Kátia Medeiros (Universidade Estadual da Paraíba)
- Luís Barbeiro (ESECS - Instituto Politécnico de Leiria)
- Nielce Lobo da Costa (Universidade Bandeirante de São Paulo)
- Luís Menezes (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Maria do Céu Roldão (Universidade Católica Portuguesa)
- Maria Figueiredo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Pedro José Tadeu (ESE - Instituto Politécnico da Guarda)
- Rosa Novo (ESE- Instituto Politécnico de Bragança)
- Sara Felizardo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)

Índice

- 6 **INTRODUÇÃO**
Luís MENEZES, João ROCHA, Belmiro REGO, Maria FIGUEIREDO, António RIBEIRO, Ana Isabel SILVA, Sara FELIZARDO, Ana Paula CARDOSO
- 9 **DIVERSIDADE FAMILIAR E ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS FAMÍLIAS HOMOPARENTAIS**
Paula XAVIER
- 20 **AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO**
Lianna GOMES, Isabel Aires de MATOS, Dulce MELÃO
- 31 **(H)ISTO é MATEMÁTICA – HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NO ENSINO DA MATEMÁTICA**
Ana Patrícia MARTINS, António RIBEIRO, Helena GOMES, Luís MENEZES, Liliana FERREIRA
- 45 **RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA E DAS CIÊNCIAS NATURAIS: ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM SCRATCH**
Carla COUCEIRO, António RIBEIRO, Cristiana MENDES
- 57 **A INFLUÊNCIA DOS RECURSOS NA ATIVIDADE MOTORA DAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**
Patrícia SILVA, Paulo EIRA, António AZEVEDO, Abel FIGUEIREDO
- 70 **PASSEANDO NOS BOSQUES DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA: SINERGIAS ENTRE O PORTUGUÊS E A MATEMÁTICA**
Luís MENEZES, Dulce MELÃO
- 81 **LECIONAR EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: PERSPETIVAS DOS PROFESSORES ACERCA DA SUA FORMAÇÃO**
Ana COSTA, Maria Cristina AGUIAR, João ROCHA
- 96 **APRENDER A SER PROFESSORA: TRÊS REFLEXÕES SOBRE A INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL**
Ana PINTO, Maria FIGUEIREDO, Luís MENEZES
- 106 **O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EM BUSCA DE UM PERFIL**
Tadeu CELESTINO
- 116 **PRÁTICAS INCLUSIVAS E DIREITOS HUMANOS: UM ESTUDO SOBRE PERCEÇÕES DE PROFESSORES**
Eulália ALBUQUERQUE, Rosina FERNANDES, Emília MARTINS, Francisco MENDES
- 127 **CONCEÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**
Ana COSTA, Ana Paula CARDOSO, João ROCHA
- 141 **RELAÇÃO ENTRE O RENDIMENTO ESCOLAR E OS COMPORTAMENTOS DE RISCO EM ADOLESCENTES**
Susana MORGADO, Sara FELIZARDO, José SARGENTO, Esperança RIBEIRO
- 148 **DINÂMICAS DE BULLYING NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DESENVOLVIMENTAIS: ESTUDO DE CASO**
Ana Margarida SILVA, Sara FELIZARDO
- 159 **BULLYING HOMOFÓBICO EM JOVENS**
Neuza PIMENTA, Emília MARTINS, Francisco MENDES, Rosina FERNANDES
- 172 **O TEMPO DAS CRIANÇAS ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA**
Adriana MENDES, Maria FIGUEIREDO, João ROCHA
- 185 **COMPETÊNCIA INTERCULTURAL E PERFORMANCE CRIATIVA: PRÁTICAS FORMATIVAS NA LICENCIATURA EM PUBLICIDADE E RELAÇÕES PÚBLICAS**
Ricardo CAVADAS, Maria FIGUEIREDO, Amílcar MARTINS

CONCEÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Ana Sofia Costa¹, Ana Paula Cardoso², João Rocha³

¹ Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, anasofiacosta88@gmail.com

² Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, a.p.cardoso@esev.ipv.pt

³ Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, jorochoa@esev.ipv.pt

Resumo:

O trabalho de investigação desenvolvido visa sensibilizar a comunidade científica e, principalmente, todos os professores, para a necessidade de incluir a Educação para a Cidadania, de forma transversal, na sua prática pedagógica diária, tal como é preconizado pela tutela. A partir do estudo empírico realizado damos a conhecer algumas conceções e práticas dos professores, principalmente aquelas que podem ser encaradas como resistências dos mesmos à abordagem desta área. Trata-se de um estudo com carácter descritivo, recorrendo ao inquérito por questionário como técnica de recolha de dados. O instrumento elaborado para o efeito foi aplicado à população dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) do concelho de Viseu, fazendo parte da amostra total da investigação noventa e um professores de quatro agrupamentos de escolas. De entre os resultados obtidos, salientamos que as metodologias que os docentes referem aplicar mais vezes para desenvolverem competências nesta área são os processos de trabalho reflexivo e de trabalho cooperativo entre os alunos. As dimensões da Educação para a Cidadania, definidas nos documentos orientadores, que os professores afirmam estar mais evidentes nas suas práticas são, em primeiro lugar, a educação ambiental/desenvolvimento sustentável, a educação para a igualdade de género e a educação para os direitos humanos. A extensão do currículo e a demasiada importância atribuída aos testes e exames são as maiores dificuldades apontadas pelos docentes à abordagem da Educação para a Cidadania.

Palavras-chave: Educação para a Cidadania, 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), currículo, transversalidade, conceções dos professores.

Introdução

As mudanças e transformações sociais na nossa sociedade sucedem a um ritmo bastante acelerado, acentuando-se, cada vez mais, as desigualdades e o papel das minorias sociais. Assim, ao educar para a cidadania, a escola torna-se um agente primordial na formação de cidadãos ativos, capazes de contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade em que vivem.

A promoção da cidadania deverá ser vista como objetivo central na formação das crianças e jovens da nossa sociedade. Este é um tema essencial “relativamente ao qual

o desenvolvimento de competências é condição indispensável ao nosso desenvolvimento enquanto sociedade” (Afonso, 2007, p.1) e, por isso, a sua inserção no currículo requer uma abordagem transversal.

A problemática abordada nesta investigação prevê implicações e responsabilidades ao nível da formação de professores e das práticas diárias dos mesmos e requer a tomada de consciência, por parte dos mesmos, nomeadamente, do papel que poderão desempenhar na formação integral dos alunos. Esta investigação pretende conhecer algumas das conceções e práticas dos professores sobre a Educação para a Cidadania, sendo resultado da reflexão sobre as práticas docentes no que respeita à componente de Educação para a Cidadania no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

Objetivos

Tendo em conta o exposto, foram formulados os principais objetivos deste estudo: *i)* saber como é que, em contexto de prática letiva, a Educação para a Cidadania é abordada, tendo subjacente as conceções dos professores; *ii)* conhecer as estratégias utilizadas pelos professores do 1.º CEB no âmbito da Educação para a Cidadania; *iii)* conhecer quais são as dimensões da Educação para a Cidadania mais valorizadas pelos professores em contexto de sala de aula; *iv)* analisar, na perspetiva dos professores, as principais dificuldades relacionados com a Educação para a Cidadania.

Fundamentação do estudo

Ao longo dos últimos anos, a escola deixou de se centrar no saber e no saber fazer, dando também destaque ao saber estar e ao saber ser, como dimensões do crescimento pessoal e social dos seus alunos, na esteira do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para o Século XXI (Delors, 1996).

Para Delors (1996, p.77) “a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão dalgum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento”. Embora os professores considerem importante a Educação para a Cidadania, evidenciando valores de natureza ética e relacional, estes “continuam a centrar-se mais nos conhecimentos sobre a sociedade do que o desenvolvimento de

capacidades de pensamento crítico e autónomo ou na participação ativa dos alunos em ações concretas na comunidade” (Afonso, 2007, p. 15). Em contexto escolar, continuam a existir temas que não são falados, porque vão para além dos conhecimentos implícitos que se pretendem suscitar nos alunos, como é o caso da área de Matemática ou de Português, aspetos estes que contrariam o que é definido nos documentos legais.

A problemática da Educação para a Cidadania tem vindo a adquirir grande importância na sociedade atual e constitui uma das principais finalidades do Sistema Educativo Português e, neste sentido, a escola e, particularmente, o professor têm um papel fundamental na formação de cidadãos livres, conscientes e hábeis na prática da cidadania.

Atualmente, muitos professores oferecem alguma resistência em trabalhar com os seus alunos conteúdos que vão para além das áreas disciplinares de Português e Matemática. Para alguns, novas ideias, novos assuntos e as mudanças no currículo representam uma ameaça à sua zona de conforto. Os professores temem a mudança por achar que não estão preparados ou que não têm competências para tal. Na linha de pensamento de Cardoso (2002), os professores “percebem a mudança com receio e, inclusive, com alguma desconfiança, principalmente, quando esta lhes é imposta por instâncias exteriores à realidade em que trabalham” (p.42). Neste sentido, é natural que os professores se interroguem sobre as implicações que esta pode ter na sua vida profissional e pessoal, revelando, de início, atitudes menos favoráveis à mudança (Cardoso, 2002). O professor precisa de ser e de se ver como um agente de mudança e inovador, para assim formar cidadãos críticos e conscientes sobre o mundo.

Nos dias de hoje, a Educação para a Cidadania tem ganho novos contornos no contexto educativo português, com a publicação do “Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário” (Ministério da Educação, 2016) e da “Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania” (Ministério da Educação, 2017) que vêm transformar o que até então tem sido feito neste âmbito. De acordo com o documento “Educação para a Cidadania – Linhas Orientadoras”, onde são enunciadas dez dimensões (áreas temáticas) da Educação para a Cidadania, destaca-se agora a educação para o desenvolvimento que “visa a

consciencialização e a compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades, a nível local e mundial, num contexto de interdependência e globalização” (Direção-Geral de Educação, 2013, p.3). A importância desta componente da cidadania é expressa na Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, implementada entre 2010 e 2015, que fundamenta a intervenção nesta área e entende ser importante a incorporação da mesma nos currículos escolares.

Aprovado em agosto de 2016, o Referencial Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário constitui-se como documento orientador que visa enquadrar a intervenção pedagógica da Educação para o Desenvolvimento, como dimensão da Educação para a Cidadania, e promover a sua implementação na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Este contempla um conjunto de descritores de conhecimentos, capacidades, valores, atitudes e comportamentos a adquirir pelos alunos dos diferentes níveis de educação. Quanto à Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) (Ministério da Educação, 2017), esta é um dos últimos exemplos das políticas públicas de educação no nosso país. A ENEC foi implementada, no ano letivo de 2017/2018, nas escolas públicas e privadas, que integram o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). De modo a dar resposta aos objetivos supra enunciados foi criada a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Nesta nova componente do currículo, os professores têm por missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente.

Metodologia

De acordo com os objetivos da investigação, elegemos uma investigação de carácter descritivo (Fortin, 2003), recorrendo ao inquérito por questionário como técnica de recolha de dados. A investigação realizada enquadra-se no âmbito do paradigma quantitativo baseando-se na observação de factos objetivos e acontecimentos.

O estudo efetuado abrangeu a população dos professores do 1.º CEB do concelho de Viseu. Trata-se de uma amostra de conveniência (Carmo & Ferreira, 2008), uma vez que foi selecionada por razões de ordem prática, ou seja, por ser este o local de estágio da investigadora e pela maior facilidade de recolha dos dados. A amostra é constituída por 91 professores de 4 agrupamentos de escolas, maioritariamente do sexo feminino e com idades compreendidas entre os 35 e os 64 anos.

O questionário aplicado aos professores, subdividido em três partes, era composto maioritariamente por questões fechadas (e.g., caracterização sociodemográfica, formação inicial e contínua, conceções e práticas dos professores no âmbito da Educação para Cidadania) e por algumas questões mistas, que implicavam uma breve justificação da opção de resposta. A versão preliminar do instrumento foi sujeita a um pré-teste, a uma pequena amostra de docentes com características idênticas às do estudo final e, posteriormente, submetido à apreciação da Direção Geral de Educação (DGE) para monitorização e autorização para aplicação em meio escolar.

A análise dos dados quantitativos foi efetuada com recurso à Estatística Descritiva, através do cálculo de frequências absolutas e frequências relativas percentuais, tendo por base o programa informático SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 20. De entre os temas tratados salientam-se: a frequência com que a Educação para a Cidadania é incluída nas planificações; as metodologias mais utilizadas neste domínio; as áreas disciplinares em que é mais evidente um trabalho neste âmbito; as dimensões da Educação para a Cidadania mais trabalhadas em sala de aula; e as dificuldades reconhecidas pelos professores para a sua abordagem.

Resultados

Nesta secção apresentamos os dados relativos à planificação e à prática no âmbito da Educação para a Cidadania, para melhor compreendermos a ação docente neste âmbito. Primeiro, analisamos a frequência com que esta área é incluída nas planificações, depois as metodologias mais utilizadas, bem como as áreas disciplinares em que é mais evidente um trabalho transversal nesta área, de seguida, as dimensões

da Educação para a Cidadania mais trabalhadas em sala de aula e, por último, as principais dificuldades reconhecidas pelos professores na sua abordagem.

Nos dados recolhidos através do inquérito por questionário, os professores afirmam incluir com regularidade a área de Educação para a Cidadania nas suas planificações, sendo que cerca de três quartos (74,7%) dos inquiridos admite incluí-la uma a duas vezes por semana nas suas planificações.

Para que os alunos tenham a possibilidade de desenvolver as suas competências cidadãs, importa conhecer as metodologias utilizadas pelos docentes em contexto de prática. Neste sentido, constatámos que as metodologias que os professores afirmam utilizar mais frequentemente são os processos de trabalho reflexivo e a utilização de processos de trabalho cooperativo. Já as metodologias utilizadas menos frequentemente são as visitas de estudo/ações concretas, o *role play*/simulação de papéis e os processos de negociação, acordo e contrato.

Quanto às áreas disciplinares onde é mais evidente um trabalho transversal, fazendo uma leitura global dos dados, percebemos que a área em que os professores afirmam existir um trabalho transversal mais evidente é a de Estudo do Meio e aquela em que é menos frequente a transversalidade corresponde à de Matemática (Tabela 1).

Tabela 1

Áreas disciplinares onde é mais evidente o trabalho transversal com a área de Educação para a Cidadania

Áreas disciplinares	Nada evidente		Pouco evidente		Evidente		Muito evidente		Totalmente evidente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Português	0	0	3	3.3	31	34.1	34	37.4	23	25.3
Matemática	1	1.1	31	34.1	40	44	13	14.3	6	6.6
Estudo do Meio	0	0	2	2.2	15	16.5	36	39.6	38	41.8
Expressões Artísticas	0	0	7	7.7	27	29.7	38	41.8	19	20.9
Expressão Físico-Motora	0	0	8	8.8	29	31.9	32	35.2	22	24.2

Na área de Estudo do Meio, quase metade dos professores consideram que essa transversalidade é totalmente evidente (41.8%). No que respeita à área disciplinar de Português, 25.3% dos inquiridos afirmam que o trabalho transversal com a área de Educação para a Cidadania é totalmente evidente. Segue-se a área de Expressões

Artísticas, em que 20.9% dos inquiridos afirmam ser totalmente evidente a transversalidade desta área com a Educação para a Cidadania. Por fim, quanto à área de Matemática, apenas 6.6% dos inquiridos declaram que o trabalho transversal é totalmente evidente.

Das várias dimensões da Educação para a Cidadania definidas pela Direção-Geral de Educação (2013) aferimos junto dos professores o grau de evidência do trabalho das várias dimensões da Educação para a Cidadania em sala de aula.

Neste sentido, a dimensão que os professores inquiridos afirmam ser muito, ou totalmente evidente, o trabalho da mesma em contexto de sala de aula, é a educação ambiental/ desenvolvimento sustentável (52.7% e 29.7%, respetivamente), seguida da educação para a igualdade de género (42.9% e 25.3, respetivamente) e da educação para os direitos humanos (40.7% e 26.4%, respetivamente) (Tabela 2).

Tabela 2

Dimensões da Educação para a Cidadania mais trabalhadas em sala de aula

Dimensões	Nada evidente		Pouco evidente		Evidente		Muito evidente		Totalmente evidente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Educação para os direitos humanos	1	1,1	2	2,2	26	28,6	38	41,8	24	26,4
Educação ambiental/desenvolvimento sustentável	1	1,1	0	0	15	16,5	48	52,7	27	29,7
Educação rodoviária	1	1,1	3	3,3	37	40,7	34	37,4	16	17,6
Educação financeira	3	3,3	24	26,4	35	38,5	24	26,4	5	5,5
Educação do consumidor	3	3,3	13	14,3	43	47,3	24	26,4	8	8,8
Educação para o empreendedorismo	7	7,7	28	30,8	32	35,2	19	20,9	5	5,5
Educação para a igualdade de género	2	2,2	1	1,1	26	28,6	39	42,9	23	25,3
Educação intercultural	2	2,2	5	5,5	32	35,2	33	36,3	19	20,9
Educação para o desenvolvimento	4	4,4	11	12,1	40	43,9	24	26,4	12	13,2
Educação para a defesa e segurança/educação para a paz	1	1,1	6	6,6	26	28,6	33	36,3	25	27,5
Voluntariado	3	3,3	25	27,5	32	35,2	19	20,9	12	13,2
Educação para os media	3	3,3	31	34,1	35	38,5	18	19,8	4	4,4
Dimensão europeia da educação	6	6,6	31	34,1	33	36,3	16	17,6	5	5,5
Educação para a saúde e sexualidade	2	2,2	2	2,2	34	37,4	37	40,7	16	17,6

N=91

Com menor destaque, seguem-se as dimensões que os docentes consideram ser trabalhadas de forma evidente ou pouco evidente, a saber, a educação do consumidor (46.2% e 14.3%, respetivamente), a educação para o desenvolvimento (41.8% e 12.1%, respetivamente) e a educação rodoviária (40.7% e 3.3%, respetivamente). Como sendo nada evidente ao nível do trabalho em contexto de sala de aula, destaca-se a educação para o empreendedorismo (7.7%), seguido da dimensão europeia da educação (6.6%). Apesar do esforço por parte dos docentes para abordar esta área em contexto de prática, sabemos que tal nem sempre é possível. Os professores alegam vários fatores para justificar o facto de não trabalharem a área de Educação para a Cidadania.

Das dificuldades listadas que podem levar à escassa abordagem da Educação para a Cidadania no 1.º CEB, aquela que mais se destacou foi a extensão do currículo, com a maioria dos professores (51.6%) a concordarem totalmente que esta é uma das principais dificuldades que condiciona a abordagem desta área disciplinar. Com alguma distância, os professores assinalaram o número de alunos por turma (31.9%) como uma dificuldade à lecionação desta área.

Em sentido contrário, os professores discordam (42.9%), que uma das dificuldades que reconhecem seja o pouco à-vontade com os temas. Destaca-se ainda o facto de os inquiridos discordarem (34.1%) que não é por falta de formação adequada que a mesma não é abordada em contexto de sala de aula. A relevância dada aos testes e exames é também destacada pelos professores que concordam (47.3%) com esta asserção. Apenas 19.8% dos inquiridos concordam totalmente com o facto de a escassez de recursos ser uma dificuldade inerente à abordagem da Educação para a Cidadania.

Discussão dos resultados

Os dados obtidos contribuirão para conhecer as conceções dos professores acerca da Educação para a Cidadania e das suas práticas no 1.º CEB. No que diz respeito à frequência com que a Educação para a Cidadania é incluída nas planificações, percebemos que, regra geral, apenas é trabalhada uma a duas vezes por semana.

Na sua prática diária, é importante que o professor seja capaz de utilizar várias metodologias de ensino em cada disciplina e na abordagem de diferentes conteúdos

para assim motivar os alunos e, principalmente, proporcionar experiências de aprendizagem significativas para os mesmos. Pela análise dos dados percebemos que são bastante valorizadas, neste contexto de aprendizagem, as metodologias relacionadas com os processos de trabalho reflexivo e processos de trabalho cooperativo entre os alunos, o que mostra que os professores estão conscientes dos benefícios do trabalho cooperativo na aprendizagem. Esta ideia é também defendida por Carneiro (2000) ao considerar que “o trabalho cooperativo influencia positivamente o resultado final do trabalho realizado, a motivação, o raciocínio, e as competências sociais de cada aluno” (p. 94).

Consideramos essencial destacar o facto de uma parte dos professores utilizar os processos de trabalho reflexivo ao educar para a cidadania, que pode surgir, por exemplo, a partir da apresentação de uma dada situação-problema à turma para discussão e reflexão. Tal facto leva-nos a supor que os docentes dão cada vez mais importância à participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, mas também à importância da reflexão na e para a aprendizagem.

A realização de visitas de estudo e ações concretas foi o indicador mencionado como a metodologia menos utilizada pelos docentes. Isto, provavelmente, devido ao facto de estas, muitas vezes, não serem financiadas e pelos procedimentos formais que uma atividade deste género acarreta.

Neste estudo procurámos perceber se a área de Educação para a Cidadania é abordada de forma transversal às diversas áreas disciplinares, evidenciando-se esta transversalidade com a área de Estudo do Meio. A área disciplinar de Português foi a segunda mais evidenciada, no entanto, importa referir que, em alguns casos, os docentes consideram que ao apresentarem aos alunos um texto cujo conteúdo esteja relacionado com temas de cidadania já estão a trabalhar de forma transversal. Contudo, a transversalidade entre estas duas áreas ultrapassa este âmbito.

Em sentido contrário, destaca-se a área disciplinar de Matemática como aquela em que existem menos evidências de transversalidade, o que se revela contraproducente, tendo em conta que “os alunos devem ter uma experiência Matemática genuína, lidando com

situações e ideias matematicamente ricas e usando conceitos matemáticos na interpretação e modelação de situações da sociedade atual” (Ponte, 2002, p.1).

O trabalho transversal das várias áreas disciplinares com a área de Educação para a Cidadania pode ser agilizado através da utilização de diversas metodologias de ensino-aprendizagem (Afonso, 2007). Os inquiridos valorizam a utilização de metodologias relacionadas com os processos de trabalho reflexivo e processos de trabalho cooperativo entre os alunos, o que mostra que estão conscientes dos benefícios do trabalho cooperativo na aprendizagem, tal como defende Carneiro (2000) ao afirmar que este “influencia positivamente o resultado final do trabalho realizado, a motivação, o raciocínio, e as competências sociais de cada aluno” (p. 94).

As dimensões da Educação para a Cidadania mais valorizadas pelos professores são a educação ambiental/desenvolvimento sustentável, a educação para a igualdade de género e a educação para os direitos humanos. Os dados obtidos nesta investigação vão ao encontro do pensamento de Fenrinha (2011) que defende que os projetos relacionados com a educação ambiental/desenvolvimento sustentável nas escolas “são essenciais para a aquisição de hábitos e comportamentos nos alunos que, quando adquiridos na infância, se irão refletir pela vida fora, podendo vir a ter repercussões a longo prazo” (p. 232). O mesmo autor, noutro estudo, mostra que os docentes estão conscientes da existência de uma evolução positiva no comportamento e atitudes dos alunos face ao ambiente, resultante de um trabalho continuado em parceria com todos os agentes educativos, uma atitude dos professores essencial e fundamental para a educação dos alunos.

Relativamente à educação para a igualdade de género, Cardona (2015) tem estudado e analisado a forma como estas questões são trabalhadas nas escolas e jardins de infância, estando os dados que obtivemos em sintonia com as ideias apresentadas pela autora num artigo da revista “Aprender” onde é evidenciado o trabalho frequente dos professores relativamente a esta dimensão da Educação para a Cidadania.

No Guião de Educação: Género e Cidadania no 1.º CEB (Cardona et al., 2011) são apresentadas várias sugestões de trabalhos e questões que permitem orientar a abordagem transversal do professor ao nível das diferentes áreas curriculares com esta

dimensão da cidadania, relacionados com a organização espaço-material; histórias que podem ser trabalhadas; técnicas de comunicação para aplicar com a turma; boas perguntas, entre outras.

No que respeita à educação para os direitos humanos, Veiga (2007) sugere que, na escola, a percepção de direitos por parte de alunos imigrantes e portugueses não apresenta diferenças assinaláveis. Além disso, o estudo mostra que a existência de programas de promoção dos direitos humanos na escola conduz a melhorias no nível de atenção e redução de comportamentos disruptivos por parte dos alunos, fator este que deve ser tido em conta para melhorar a qualidade do ensino nesta área.

Ao invés, as dimensões que são menos evidentes no trabalho dos professores em sala de aula são a dimensão europeia da educação e a educação para o empreendedorismo. A promoção do conceito de identidade europeia parece não ser muito veiculada em contexto de sala de aula. No entanto, a sua abordagem é fundamental, pois promove um melhor conhecimento da Europa e da União Europeia, nomeadamente das suas instituições, do seu património cultural e natural e dos desafios com que a Europa se depara.

Os estudos realizados em Portugal revelam que os benefícios da abordagem da educação para o empreendedorismo não têm sido suficientes para sensibilizar os professores para a importância desta dimensão. O estudo desenvolvido por Rodrigues (2016) mostra que, através das atividades desenvolvidas para trabalhar o conceito empreendedor, as competências dos alunos melhoram, tendo-se concluído que, de facto, os alunos se apropriaram do tema, mas para isso, é importante que o professor esteja disposto a inovar a sua própria prática pedagógica.

Do nosso ponto de vista, o facto de algumas dimensões não serem abordadas, ou serem menos evidentes na prática diária dos docentes, está relacionada com o facto de estes desconhecerem os referenciais disponibilizados pelo Ministério da Educação (e.g., Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz; Referencial de Educação para a Saúde; Referencial de Educação para os *Media*; Referencial de Educação Rodoviária; Referencial de Educação Financeira, entre outros), que se encontram

disponíveis em formato digital e que constituem documentos orientadores para a implementação destas dimensões em contexto escolar.

Por fim, importa referir que os dados obtidos mostram que as dificuldades que os docentes percecionam na abordagem desta área dizem respeito, na maioria dos casos, a necessidades que são diariamente detetadas no nosso sistema educativo, como é o facto de existirem muitos conteúdos para lecionar e o excessivo número de alunos por turma.

A extensão do currículo foi o indicador mais referido decorrente da dificuldade de os professores gerirem todos os conteúdos previstos nos documentos legais e, por falta de tempo, limitando as possibilidades de uma abordagem transversal. Outro aspeto diz respeito à atribuição de demasiada relevância aos testes e exames nacionais, pois, atualmente, a avaliação é direcionada sobretudo para uma função social, através da hierarquização, seleção e certificação do aluno, atribuindo-se pouca importância às questões sociais e relacionais que permitem ao educando aprender a viver em sociedade. A distribuição do número de horas por área disciplinar foi outra dificuldade mencionada e, através da análise da Matriz Curricular do 1.º CEB (Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro), percebemos que uma hora é, efetivamente, pouco tempo para que os professores tenham a possibilidade de educar para a cidadania, tal como se pretende. De salientar que, de entre as dificuldades apresentadas pelos professores, não é evidenciada a formação de professores.

Conclusões

Com a realização deste estudo, conclui-se que os professores revelaram abordar a área de Educação para a Cidadania, afirmando abordá-la com alguma frequência de forma transversal, principalmente na área disciplinar de Estudo do Meio.

Em contexto de sala de aula, as metodologias utilizadas mais frequentemente na área de Educação para a Cidadania são os processos de trabalho reflexivo, seguidos dos processos de trabalho cooperativo.

As dimensões da Educação para a Cidadania mais valorizadas pelos professores, em contexto de sala de aula, são a educação ambiental/desenvolvimento sustentável, a educação para a igualdade de género e a educação para os direitos humanos. Pelo contrário, as dimensões menos valorizadas são a dimensão europeia da educação e a educação para o empreendedorismo.

Destacamos o facto de ter sido possível identificar as principais dificuldades que os professores reconhecem à abordagem da Educação para a Cidadania em sala de aula. As principais dificuldades, ou seja, os fatores de resistência percebidos pelos professores dizem respeito à extensão do currículo das áreas disciplinares e ao elevado número de alunos por turma. Pelo contrário, as dificuldades que os professores menos vezes assinalaram dizem respeito ao pouco à-vontade com os temas e à falta de formação adequada.

Os resultados obtidos têm implicações em futuras ações de formação para professores, pois, a partir das dificuldades indicadas pelos mesmos podem ser identificados assuntos/temas para essas mesmas ações, de modo a ultrapassar algumas das dificuldades e/ou necessidades nomeadas pelos docentes e, assim, contribuir para melhoria das práticas letivas no âmbito da cidadania.

Referências

- Afonso, M. (2007). *Educação para a cidadania. Guião de educação para a cidadania em contexto escolar... boas práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://www.rcc.gov.pt/SiteCollectionDocuments/EducCidadania-DGIDC07.pdf>
- Cardona, M. (2015). Trabalhar as questões de género numa perspetiva de educação para a cidadania no jardim-de-infância e na escola. *Aprender*, (36), 63-71. Disponível em <http://legado.esep.pt/aprender/index.php/revistas/116-revista-aprender-n-36>
- Cardona, M. J. (Coord.) et al. (2011). *Guião de educação género e cidadania*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Cardoso, A. P. (2002). *A receptividade à mudança e à inovação pedagógica: O professor e o contexto escolar*. Porto: Edições Asa.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para auto-aprendizagem* (2.ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro, R. (2000). *Educar hoje – Ajudar a aprender*. Lisboa: Lexicultural.
- Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro. Apresenta a matriz curricular do 1.º CEB.

- Delors, J. et al. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Disponível em <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>
- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Apresenta o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.
- Direção-Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania – Linhas orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf
- Fenrinha, M. (2011). *Contributo da educação ambiental/educação para o desenvolvimento sustentável para a construção da cidadania no currículo 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal. Disponível em https://run.unl.pt/bitstream/10362/13106/1/Fenrinha_2011.pdf
- Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª ed.). Lisboa: Lusociência.
- Ministério da Educação (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento: Educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/noticias/educacao-para-cidadania/referencial-de-educacao-para-o-desenvolvimento-educacao-pre-escolar>
- Ministério da Educação (2017). *Estratégia nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>
- Ponte, J. P. (2002). O ensino da matemática em Portugal: Uma prioridade educativa?, *Atas da conferência O Ensino da Matemática: Situação e Perspectivas* (pp. 1-28). Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa Disponível em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte\(cne\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte(cne).pdf)
- Rodrigues, D. (2016). *Educação para o empreendedorismo: Uma abordagem educativa no 1.º CEB*. Relatório Final de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, Portugal. Disponível em <http://repositorio.ipv.pt/handle/20.500.11960/1624>
- Veiga, F. (2007). Os direitos dos alunos jovens: Diferenciação e promoção. In M. Sanches, F. Veiga, F. Sousa & J. Pintassilgo (Orgs.), *Cidadania e liderança escolar* (pp. 99-111). Porto: Porto Editora.