



Universidade do Minho
Instituto da Educação

António José da Silva Marques

**Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias
“históricas” dos alunos do Curso EFA**

**A importância do uso da imprensa escrita na educação
geográfica - Duas notícias, um fenómeno**

Relatório de estágio

Mestrado em Ensino de História e de Geografia no
3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Maria do Céu Melo

António José da Silva Marques

Endereço electrónico: antoniojosemarques@iol.pt: Telefone 919281517

Número de Bilhete de Identidade: 9327197

Título do Relatório:

- História

Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias “históricas” dos alunos do Curso EFA

- Geografia.

A importância do uso da imprensa escrita na educação geográfica - Duas notícias, um fenómeno.

Supervisora:

Professora Doutora Maria do Céu Melo

Ano de conclusão: 2012

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 30 Dezembro de 2012

À Minha Família:
Mãe, pai, irmã, filho, cunhado e sobrinho.

AGRADECIMENTOS

Este relatório teve duas fases, duas vidas, ao longo das quais foi acumulando dívidas que é de justiça mencionar após a sua escrita. Em primeiro lugar, tenho a agradecer às orientadoras cooperantes da Escola Secundária de Alberto Sampaio, professoras Helena Lobo e Marina Vasconcelos, de História e Geografia respetivamente. Estas, ajudaram, motivaram e incentivaram na escolha do objeto de estudo e da correspondente implementação do projeto.

Deram-me total liberdade para prosseguir as perspetivas que fui escolhendo para abordar e os temas que queria lecionar. Quando estava ainda a definir o objeto, beneficiei das conversas com as senhoras professoras Marta Lobo do I.C.S. e Isabel Barca do I.E. da Universidade do Minho, a atenção ao detalhe e o rigor historiográfico das senhoras professoras foi importantíssimo pois de contrário este relatório seria seguramente outro, e menos rico. Outro agradecimento vai para a Professora Doutora Maria do Céu Melo, a orientadora que a universidade destacou. Dela obtivemos a melhor orientação possível, foram enriquecedoras as horas e os conselhos que obtivemos. Durante este processo, foram muitos os amigos que me foram acompanhando os passos e sem os quais o caminho da investigação histórica/geográfica não teria sido trilhado.

A minha dívida científica e pessoal estende-se também às professoras Carla Barbosa, Teresa Ribeiro e Rosália Hipólito, todas da E.S.A.S., com elas dialoguei amiúde sobre os saberes implantados na sala de aula. Cabe ainda neste agradecimento o José Abílio Coelho, amigo de todas as horas, senhor de um percurso académico extraordinário ligado às ciências sociais. Por último reconheço o papel fundamental de duas amigas, “companheiras no ofício de escrever teses”, a Diana e a Fátima, estas foram acompanhando as vicissitudes da escrita, apontando erros, apoiando o caminho traçado e rindo das mais variadas situações que ocorreram durante o estágio.

Neste longo processo, o incentivo e a compreensão da família, dos amigos e da namorada foram o pano de fundo constante. A todos o meu muito obrigado. **Vocês contam.**

RESUMO

- Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias 'históricas' dos alunos do Curso EFA
- A importância do uso da imprensa escrita na educação geográfica- Duas notícias, um fenómeno

Resumo: Este relatório é constituído por duas partes distintas, que corresponde a dois projetos.

O primeiro foi desenvolvido com formandos do curso EFA – Escolar. Pretendia-se aferir das suas conceções sobre os Direitos do Homem e da aplicabilidade no dia-a-dia de cada um. Fizemos uso de diversos recursos, já que a nossa pretensão era inculcar nos formandos o respeito pelos outros nas mais variadas situações. O sucesso deste projeto dependia muito da vontade de cada um em expor os seus pontos de vista, o espírito crítico revelado, a vontade de mudar mentalidades, de trabalhar em prol de uma real defesa dos Direitos Humanos, foi gratificante, todos saímos com um claro propósito de mudança, com um sentimento diferente (para melhor) em relação ao indivíduo que nos rodeia. O projeto desenvolvido na aula de Geografia foi desenvolvido com alunos do 12º ano de escolaridade /Educação Secundária. O objetivo era discutir a importância da imprensa escrita na educação geográfica. Para tal, os alunos tiveram acesso a duas notícias com posições diferentes sobre “ A demolição das Torres de Ofir”. Foi proposto um debate de prós e contras em relação ao assunto em epígrafe. Pretendeu-se identificar a mudança de opinião (ou não) ao longo do debate, fruto dos argumentos do grupo oposto.

Palavras-chave: Direitos Humanos, EFA, História, Geografia, conceções alternativas, imprensa, argumentação.

ABSTRACT

The Human rights - A study of the ideas 'history' of EFA students
The importance of using print media in geographic education- Two news, a phenomenon

Abstract: This report consists of two separate parts focusing both History and Geography subjects. Concerning the first, we wanted to assess trainees' conceptions of EFA in respect of human rights and its applicability in daily life. It was used several documents and educational resources. The success of this project depended on the willingness of each student to express his or her points of view, their critical skills and the disposition to defend Human Rights. It was gratifying, all left with a clear purpose of change, with a different feeling (for the better) in relation to the individual that surrounds us. In geography class, the theme was the importance of print Media in geographic education. We use two different articles from different newspapers addressing the same issue: "The demolition of Ofir Towers". Students from the 10th grade (secondary education) have discussed pro and against arguments through the Brainstorming work method. Our purpose was to identify if they changed their initial standpoint.

Keywords: Human Rights, EFA, History, Geography, misconceptions, Media, argumentation.

ÍNDICE GERAL

CAPÍTULO 1	1
O estudo - Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias “históricas” dos alunos do Curso EFA.....	1
Introdução.....	2
1. A revolução dos direitos aos Direitos do Homem	2
2. A implementação do estudo.....	8
3 Os direitos do homem vistos pelos alunos	11
3.1 Questionário 1 e 2: Levantamento das ideias (Individual)	11
3.2 Ficha de trabalho - Atividade final	19
3.3 <i>Conclusões parcelar</i>	23
CAPÍTULO 2	24
Introdução	24
1. A aprendizagem da Geografia e o papel dos Media na educação geográfica.....	24
A importância do uso da imprensa escrita na educação geográfica.....	34
2. A implementação do estudo.....	34
2.3 Análise das respostas dos alunos	43
2.3.1 Ficha de trabalho.....	43
2.3.2 Debate prós e contras	45
CONCLUSÕES /REFLEXÕES.....	48
BALANÇO DE ESTÁGIO.....	50
A CONTINUAR.....	51
BIBLIOGRAFIA GERAL.....	52
ANEXOS	55

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Desenho do estudo – Estudo - Direitos Humanos.....	10
Quadro 2- Desenho do estudo – Geografia.....	41
Quadro 3- Opiniões dos alunos.....	46

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Destinatários do DH (N=23)	9
Tabela 2 - Documento que valida e promove os direitos Humanos? (N=23)	12
Tabela 3- Designação do documento (N=23)	12
Tabela 4- A Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) constitui: (N=23)	13
Tabela 5- Três direitos que na sua opinião são fundamentais (N=23)	14
Tabela 6- Escolha de dois acontecimentos internacionais (N=23)	15
Tabela 7- Escolha de dois acontecimentos nacionais (N=23)	17
Tabela 8- Intervenção num projeto de voluntariado (N=23)	18
Tabela 9- Sinónimos e Associações dos alunos a lista de palavras.....	19

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo- 1	56
Anexo- 2	57
Anexo- 3	58
Anexo- 4	60
Anexo- 5	62
Anexo- 6	63
Anexo- 7	66
Anexo- 8	68
Anexo- 9	69
Anexo- 10	69
Anexo- 11	71
Anexo- 12	78
Anexo- 13	80
Anexo- 14	81
Anexo- 15	82
Anexo- 16	83
Anexo- 17	82
Anexo- 18	83
Anexo- 19	85
Anexo- 20	88
Anexo- 21	90
Anexo- 22	91
Anexo- 23	92
Anexo- 24	94
Anexo- 25	96
Anexo- 26	96

Capítulo 1

O estudo - Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias “históricas” dos alunos do Curso EFA

Introdução

Este estudo deriva da nossa lecionação na disciplina de ‘Cidadania e profissionalidade’ relativa ao Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA-escolar). Assim dada a especificidade deste capítulo adotaremos um discurso narrativo e analítico que abrangerá todos os passos que o configuram. Desde a entrada na escola, que o nosso propósito passou pelo contato com os EFA-escolar, onde queríamos desenvolver o nosso estudo. Numa primeira fase, fomos ao encontro das perspetivas de cada formando, tentamos aferir do conhecimento de cada um deles, procuramos compreender o que realmente sabiam acerca da defesa dos direitos humanos no dia-a-dia. Propusemos diversos trabalhos escritos, sempre na perspetiva do formando permitindo que explorassem todas as vertentes do assunto. Numa altura em que todos procuram uma melhor qualidade de vida, o nosso estudo centrou-se no visionamento de documentários, de excertos de filme, para assim se aferir daquilo que os alunos do EFA sabem acerca dos direitos humanos, e também aquilo que no dia-a-dia num contexto de integração cada um deles põe em prática junto de quem os rodeia. Deve ter-se em conta, pois, o enquadramento educativo de cada aluno, estes deixaram de estudar há alguns anos perdendo o contacto com a escola, ficaram-se pelo ensino obrigatório da altura, ou seja existem formandos com o sexto ano de escolaridade e outros com o nono ano. Sabemos que o percurso até esta turma do secundário foi precedido de outros cursos EFA ou RVCC. Na turma onde se vai implantar o projeto existem alunos dos 19 aos 55 anos, são todos trabalhadores-estudantes.

Pensamos ser de todo o interesse o contributo de cada um deles para que na escola, ou na vida pessoal ponham em prática o aprendido sobre o assunto.

1. A revolução dos direitos aos Direitos do Homem¹

A etimologia da palavra direito significa *exatamente aquilo que é reto, correto ou justo*. Assim, há a ideia de que um homem honesto é um homem “direito”. Por outro lado, o termo “direito” opõe-se ao que é *torto, avesso ou injusto*. Talvez por isso, defronte de uma injustiça, podemos dizer: “isso não está direito!”.

No dia 8 de Março de 1857, na cidade norte-americana de Nova Iorque, operárias tecelãs fizeram uma greve, ocupando a fábrica de tecidos na qual trabalhavam. Reivindicavam melhores condições de trabalho e a equiparação de salários com os homens, que ganhavam três vezes mais pelo mesmo trabalho. A manifestação foi reprimida com uma brutal violência. As mulheres foram trancadas dentro da fábrica, que foi incendiada. Cerca de 130 tecelãs morreram carbonizadas. O que podemos pensar sobre este ato bárbaro?

Falar de direitos, portanto, é, em primeiro lugar, falar do desejo e da necessidade que possuímos de viver num mundo justo. Contudo, direitos não são apenas demandas por justiça. Eles são, também, o reconhecimento de que algo nos é devido. Neste sentido, como já dissemos anteriormente, *direitos não são favores, súplicas ou gentilezas*. Se existe um direito, é porque há um débito e uma obrigação correspondente. Por conseguinte, não se pede um direito, luta-se por ele. Quando reivindicamos algo que nos é devido, não estamos rogando um favor, mas exigindo que a justiça seja feita, e que o nosso direito seja reconhecido.

Ao falar de DIREITOS HUMANOS (doravante designados por DH) convém ter uma noção um pouco mais precisa do que significa “ter um direito”. Um direito, de forma muito geral, é a possibilidade de agir ou o poder de exigir uma conduta dos outros, tanto uma ação quanto uma omissão. A Constituição Portuguesa nos seus artigos 37.^{o3} e 41.^{o4} explicitam:

“Artigo 37.^o Liberdade de expressão e informação

1. Todos têm o direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento pela palavra, pela imagem ou por qualquer outro meio, bem como o direito de informar, de se informar e de ser informados, sem impedimentos nem discriminações.

¹ Direitos Humanos Volume 1, Fundamentos histórico-filosóficos e políticos da educação em Direitos Humanos, pág. 14 - Capacitação de educadores

² Direitos Humanos Volume 1, Fundamentos histórico-filosóficos e políticos da educação em Direitos Humanos, pag15 - Capacitação de educadores

³ Artigo 37.^o Liberdade de expressão e informação

⁴ Artigo 41.^o Liberdade de consciência, de religião e de culto

2. O exercício destes direitos não pode ser impedido ou limitado por qualquer tipo ou forma de censura.
3. As infracções cometidas no exercício destes direitos ficam submetidas aos princípios gerais de direito criminal ou do ilícito de mera ordenação social, sendo a sua apreciação respectivamente da competência dos tribunais judiciais ou de entidade administrativa independente, nos termos da lei.
4. A todas as pessoas, singulares ou colectivas, é assegurado, em condições de igualdade e eficácia, o direito de resposta e de rectificação, bem como o direito a indemnização pelos danos sofridos.

Artigo 41.º Liberdade de consciência, de religião e de culto

1. A liberdade de consciência, de religião e de culto é inviolável.
2. Ninguém pode ser perseguido, privado de direitos ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa.
3. Ninguém pode ser perguntado por qualquer autoridade acerca das suas convicções ou prática religiosa, salvo para recolha de dados estatísticos não individualmente identificáveis, nem ser prejudicado por se recusar a responder.
4. As igrejas e outras comunidades religiosas estão separadas do Estado e são livres na sua organização e no exercício das suas funções e do culto.
5. É garantida a liberdade de ensino de qualquer religião praticado no âmbito da respectiva confissão, bem como a utilização de meios de comunicação social próprios para o prosseguimento das suas actividades.
6. É garantido o direito à objecção de consciência, nos termos da lei.”

Isto significa que temos a possibilidade de expressar livremente nossas convicções religiosas, mas também que podemos exigir que os outros, principalmente o Estado ou os membros de outras religiões não criem obstáculos à nossa liberdade de culto. Observa-se, por conseguinte, que a cada direito corresponde um dever. *Assim, quando dizemos, por exemplo, “que tenho direito à vida” estou a exigir o direito de não morrer injustamente, o que significa que outros têm o dever de respeitar a minha vida. Ter um direito, por conseguinte, é ser beneficiário de um dever correlativo por parte de outras pessoas ou do próprio Estado.* (RABENHORST⁵, direitos humanos, volume 1 p.14). Para cada classe de direitos existentes, há pessoas ou instituições com deveres correlatos. Se, como diz a Constituição, temos direito à educação, isso significa que o Poder Público (governo) tem a obrigação de construir escolas e assegurar que o ensino público e gratuito seja facultado a todas as pessoas. “Dizer que existe um dever correspondente a um direito não significa que os direitos possuam necessariamente eficácia”⁶. Ou seja, que eles sempre consigam produzir efeitos concretos na realidade.

É possível que eu tenha um direito com um dever correspondente, mas que, por alguma razão, não seja observado. Se procuro um hospital público e não consigo ser atendido, por exemplo o estado está a deixar de cumprir o seu dever. Por conseguinte, o meu direito à saúde não tem a devida eficácia. Ora, o que devemos fazer para que os deveres correspondentes aos

⁵ Doutor em Filosofia pela Universidade de Strasbourg I (1996), Diretor do Centro de Ciências Jurídicas e Professor do Programa de Pós-graduação em Ciências Jurídicas - área de concentração em Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba

⁶ Direitos Humanos Volume 1, Fundamentos histórico-filosóficos e políticos da educação em Direitos Humanos, pag16 - Capacitação de educadores

nossos direitos sejam observados? Para que os direitos não sejam apenas frases escritas num pedaço de papel, mas se convertam em obrigações plenamente realizadas faz-se necessária existência de dois grandes instrumentos. Primeiro os jurídicos, que são as leis, no sentido mais amplo da palavra (declarações, tratados, pactos, convenções, constituições etc.), e as instituições responsáveis pela sua aplicação. De seguida, os instrumentos extrajurídicos do poder social, isto é, são da nossa própria capacidade de organização e de reivindicação (movimentos sociais, associações de moradores, partidos políticos, sindicatos, etc.). Em suma, os Direitos dependem da existência de leis, juizes, advogados etc. Todavia muito dificilmente serão observados se não tivermos consciência e capacidade de organização para lutar por eles.

A importância dos Direitos Humanos (DH) no contexto escolar foi validada através dos planos de escola e de turma, segundo orientações do ministério, e neste caso, é o tema de uma unidade da aprendizagem do currículo do curso EFA, como já referido. A base do ensino dos DH encontra-se na vida diária da escola. A metodologia deste ensino exige a prática constante e a tomada de consciência do nosso objetivo, que é o de tornar os alunos conscientes e criadores do seu próprio destino. É um ensino que exige aprender a ouvir, a aceitar as ideias dos outros, a partilhar, a coresponsabilizar-se em tarefas comuns. O ensino de DH implantado na escola deve basear-se numa pedagogia do projeto e da ação. A escola, que se deseja ao serviço da paz e dos DH, deve estar fundada numa sociedade que permita a aprendizagem prática das liberdades e das responsabilidades, através da experiência. Uma pedagogia dos DH não pode fazer-se só com recomendações, exige ação, como por exemplo a educação para paz.

O ensino dos DH constitui uma forma de organizar a verdadeira educação cívica e ética do nosso tempo. Os princípios básicos deste ensino podem /devem ser:

- A. A escola pode ajudar a criar uma base intelectual através do ensino do desenvolvimento histórico dos DH e do seu significado no mundo contemporâneo;
- B. A DUDH e os pactos realizados com ela proclamam um ideal comum pelo qual todos os povos e nações devem se esforçar;
- C. As diferentes sociedades estão em diferentes etapas no que diz respeito ao cumprimento dos objetivos dos DH;
- D. Os DH são uma exposição sobre relações humanas, na qual os direitos são contrabalançados pelos deveres;

- E. A educação em matéria de DH deve ser acompanhada do exercício prático de direitos e deveres no dia-a-dia.

O ensino dos DD, fruto dos seus aspetos particulares de aprendizagem, requer as seguintes recomendações:

1) Reformular e desenvolver nos processos de aprendizagem e formação, uma conduta de atitudes baseadas no reconhecimento da igualdade e da necessidade da interdependência das nações e dos povos.

2) Conseguir que os princípios da DH e da convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial cheguem a fazer parte integrante da personalidade de cada sujeito, para que os aplique na vida quotidiana;

3) Estimular os educadores a pôr em prática, em colaboração com alunos, pais, organizações interessadas e comunidade, métodos que, apelando à imaginação criadora das crianças, preparem-nas a exercer seus direitos e gozar de suas liberdades, reconhecendo e respeitando os direitos dos outros, e cumprindo suas funções na sociedade;

4) A educação deveria incluir a análise crítica dos fatores históricos e atuais, de carácter económico e político, que estejam na base das contradições e tensões entre os países, assim como o estudo dos meios para superar tais contradições, que são as que realmente impedem a compreensão e a verdadeira cooperação internacional e o desenvolvimento da paz no mundo.

5) A educação deveria enfatizar quais são os verdadeiros interesses dos povos e a sua incompatibilidade com interesses dos grupos monopólios de poder económico e político, que praticam a exploração e fomentam a guerra.

6) A participação dos estudantes na organização dos estudos e do projeto educacional que assistem, deveria ser considerada como um fator de educação cívica em si mesma, e um elemento principal da educação para a compreensão internacional.

O ensino dos DH tem uma relação direta com o respeito e o cumprimento dos mesmos por parte dos Estados. Os DH constituem-se como parte fundamental de uma ideologia humanista, são o motor de transformação para uma sociedade em crise e, por isso, os seus princípios são considerados como perigosos, por um grande número de regimes. Organizar a educação sobre tal preceito esbarra em dificuldades que surgem de qualquer tipo de progresso

na educação, agravadas pelos problemas técnicos e políticos. É necessário expandir os planos de estudos, produzir materiais didáticos adequados e formar o professorado para novas tarefas, assim como a adaptação dos enfoques e métodos às novas finalidades. Em suma, podemos aferir destes contributos que o documentário/reportagens oferecem uma abordagem educacional, rigorosa, estimulante e motivadora para os alunos nas experiências em contexto educativo.

O que são os Direitos Humanos? Quem beneficia desses direitos? Estas foram as duas questões com que abrimos o nosso projeto na sala de aula, este tema pode e deve ser transversal aos conteúdos temáticos das diferentes disciplinas, bem como ir ao encontro dos interesses dos alunos nas áreas disciplinares não curriculares. Assim, também o contributo da História é essencial para a formação de cidadãos competentes e ativos na sociedade atual. Os professores são assim agentes ativos essenciais neste processo de formação dos nossos jovens. Regra geral, as atividades/experiências educativas realizadas tinham como objetivo principal, desenvolver uma posição em relação aos Direitos Humanos, promovendo a efetiva participação dos alunos, uma vez que o formando “só aprende com o que faz, e não com o que o professor faz” (MACHADO, 1991). Deste modo, aquando da planificação e idealização das várias atividades tivemos em conta algumas características que as experiências de aprendizagem devem possuir, segundo MACHADO (1991): Ela deve ter uma componente prática, uma vez que o aluno deve ter a possibilidade de praticar o comportamento que a atividade pressupõe; Ela deve ser motivadora, já que o aluno deve ser encorajado a praticar o comportamento ao qual a atividade apela; Ela deve ser adequada ao perfil dos alunos.

Devemos ter ainda em atenção, a existência de diversas experiências educativas que podem conduzir aos mesmos fins, assim como o facto de uma mesma atividade poder obter resultados diversos. Assim sendo, a reação dos alunos, perante as diversas atividades, não foi esquecida, tendo-se realizado de forma sistemática, fichas de opinião.

Atentemos agora na obra de Araújo & Groppa⁷ o seu livro “Direitos humanos em sala de aula” discute as diferentes conceções que se podem ter acerca da educação em valores, desde a transmissão direta à influência de modelos, adotando a premissa teórica de que os valores são construídos na interação entre “um sujeito imbuído de razão e emoções e um mundo constituído de pessoas, objetos e relações multiformes, díspares e conflituantes” e, dessa forma, educar em

⁷ ARAÚJO, Ulisses F. e GROPPA, Júlio Aquino, São Paulo: Moderna, 2001.

valores significa dar as possibilidades da construção dos mesmos por meio das mais diversas trocas dos alunos com outros elementos da comunidade escolar e externa à escola e com as mais variadas produções culturais. Para tanto, é preciso possibilitar aos alunos capacidades que os habilitem a interagir com outros, das quais os autores consideram como mais essenciais: a capacidade dialógica, a consciência dos próprios sentimentos e emoções e a autonomia para a tomada de decisões em situações geradoras de conflitos do ponto de vista ético/moral.

No entanto, mesmo uma proposta construtivista de educação moral não escapa à questão: Construir quais valores? Que se relaciona a outras: há valores melhores que outros? Há critérios para a escolha dos melhores valores? Num mundo reconhecidamente em crise de valores, “onde continuam a existir formas autoritárias de imposição de valores encobertas pela lógica capitalista que naturaliza a exclusão de ideias e pessoas, que incentiva ao consumismo desenfreado, e que, por fim, acaba reforçando o egocentrismo e a anomia individual” (Op. cit:10-11), a solução para uma educação em valores não está em voltar-se para valores tradicionais antes adotados, mas em buscar um referencial atual, comum, reconhecidamente aprovado pelas mais variadas culturas – a Declaração Universal dos Direitos Humanos consagrada (1948).

Araújo & Groppa (Op. cit.) assume portanto, essa declaração como um caminho frutífero a ser adotado por todos aqueles que querem promover uma educação para a ética, a cidadania e a paz. Coerentemente com essa adoção, eles consideram relevante a lecionação do contexto histórico da Declaração dos Direitos Humanos, inspirada nos princípios da Revolução Francesa de 1789 e na Constituição Americana de 1791 e promulgada em 1948, na ONU, que na época contava com 58 países-membros. Nesta contextualização, eles sublinham que a proposta central foi a de “se tornar senão um pacto universal, pelo menos uma referência moral, entre todos os países signatários, no que diz respeito ao desenvolvimento e fortalecimento do respeito dos direitos humanos e às liberdades fundamentais de todos, sem nenhuma exceção” (Op. cit:22):

“As culturas não são pedras no caminho da universalidade dos direitos humanos, mas sim elementos essenciais ao alcance desta última. A diversidade cultural há que ser vista, em perspectiva adequada, como um elemento constitutivo da própria universalidade dos direitos humanos, e não como um obstáculo a esta. Não raro a falta de informação, ou o controle – e mesmo o monopólio – da informação por poucos pode gerar dificuldades, estereótipos e preconceitos. Não é certo que as culturas sejam inteiramente impenetráveis ou herméticas. Há um denominador comum: todas revelam conhecimento da dignidade humana.”

⁸ CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. Tratado de direito internacional de direitos humanos. Vol. III. Porto Alegre: Sérgio, Antônio Fabris, 2003. Capítulo XIX. p. 335-336.

2 A implementação do estudo

Este projeto foi desenvolvido na Escola Secundária Alberto Sampaio (ESAS). O agrupamento está inserido numa área de residência, muito perto do centro da cidade. Esta escola caracteriza-se pela grande envolvência dos alunos no projeto de escola, sendo líder em determinadas áreas, principalmente a desportiva onde numas modalidades é campeã nacional, noutras ocupa os lugares cimeiros de cada categoria. Grande parte dos alunos é oriunda de freguesias periféricas da cidade. A intervenção pedagógica da ESAS assenta sobre um conjunto de cerca de 1700 alunos, no horário diurno (se contarmos com os alunos noturnos deve ascender a 2400/2500 alunos) relativos aos mais diversos estratos sociais (Fonte: Projecto Educativo de Escola, 2008: 12), (a partir de agora referido como PE-2008), outra das afirmações retiradas do PE-2008 diz respeito ao tipo de ao meio económico do qual provém os alunos, pois como profissões dos pais encontramos profissionais de segurança, docentes do ensino superior e profissões similares, e ainda outros técnicos e profissionais de nível intermédio, operários, trabalhadores da construção e das indústrias da extração. A escola continua a renovar-se a cada ano, apostando e continuando «a investir na excelência e na qualidade, esforço construído, sempre colectivamente e que se fomenta, no prazer de estar, pertencer... ser... Escola Secundária Alberto de Sampaio» (PE-2008:2).

O desenvolvimento deste projeto decorreu em contexto real de aprendizagem da disciplina de Cidadania e Profissionalidade (CP). Com base nas Orientações Ministeriais observar-se-ão para este ciclo as finalidades, os objetivos gerais /competências-chave, os temas, e os conteúdos programáticos (ME-DGIDC- Ministério da Educação /Direcção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular). Assim e tendo em conta o Referencial da disciplina CP consiste: Cidadania e Profissionalidade (CP) — Nesta Área,

“... pretende-se evidenciar, reconhecer e certificar competências-chave da e na cidadania democrática resultado da aprendizagem reflexiva e/ou da (re)atribuição de sentido à experiência e ao conhecimento prévio. Elegem-se para tal duas perspectivas fundamentais mas profundamente interligadas: a cidadania e a profissionalidade. Todos os que partilham vivências democráticas através da aprendizagem reflexiva da cidadania democrática e da sua prática comunitária apelam ao pensamento crítico e à reflexão sobre a acção, e é também assim que deve ser entendida a prática da cidadania. E sendo o trabalho uma das dimensões fundamentais da vida de um adulto, a melhoria da sua situação profissional de vida é uma das razões/motivações apontadas pelos participantes para frequentarem acções de formação de adultos. Sublinhe-se a este propósito que a profissionalidade é aqui entendida como uma referência muito mais

ampla que a simples relação com uma dada profissão. Esta área concretiza as suas competências-chave a partir de três dimensões: social, cognitiva e ética. (Referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos, p:22).

No que concerne ao modelo, estrutura e elementos conceituais da disciplina, o referencial aponta para:

A área de cidadania e profissionalidade (CP) assume como referido anteriormente, um carácter explicitamente transversal, ao refletir conhecimentos, comportamentos e atitudes articulados e integradores das outras áreas de competências-chave. Esta sua transversalidade, envolvente das outras duas áreas, aparece clara no modelo conceitual do Referencial, e traduz-se também na definição de uma estrutura semelhante com os mesmos elementos de referência das áreas operatórias (Referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos p: 24).

Sabendo nós que a disciplina se destina ao nível secundário devemos fazer ainda referência ao que o formando deve saber depois de lecionadas todas as unidades curriculares descritas no referencial.

“O perfil de competências adquiridas pelo formando passará por reconhecer direitos e deveres fundamentais exigíveis em diferentes contextos: pessoal, laboral, nacional e global, deve compreender a sua formação num quadro de formação/aprendizagem permanente e de contínua superação das competências pessoais e profissionais adquiridas, reconhecendo a complexidade e a mudança como características de vida, ao formando é ainda pedida consciência de si e do mundo assumindo distanciamento e capacidade de questionar preconceitos e estereótipos sociais em diferentes escalas, deve adotar princípios de lealdade e de pertença, em diálogo aberto com a diferença, bem como identificar dilemas morais complexos nos diferentes contextos de experiência e ser capaz de efetuar escolhas com discernimento e coragem, pautadas pelo primado do património comum. Ao Formando é pedido entendimento acerca do pluralismo e tolerância como desafios cruciais a uma inserção comunitária saudável. Quando for chamado a intervir deve fazê-lo ativamente em instituições e mecanismos deliberativos, calibrando argumentação própria com o acolhimento de pontos de vista divergentes, por último deve fazer uso da sua capacidade de programação de objetivos pessoais e profissionais, mobilizando recursos e saberes, em contextos de incerteza (Referencial de competências-chave para a educação e formação de adultos, p: 27).

As turmas onde foi implementado o estudo são a EFA escolar 11 e a EFA escolar 12, são compostas maioritariamente por senhoras, embora a turma 11 tenha um significativo número de homens. No total a amostra vai representar os vinte e três (23) formandos das duas turmas conforme foi referido atrás as idades variam entre os dezanove (19) anos do aluno mais novo e os cinquenta e seis (56) do mais velho, sendo que a média de idades ronda os 35/38 anos. Todos são trabalhadores estudantes, estão inseridos no curso de novas oportunidades promovidas pelo ministério da educação. É certo que apesar da boa vontade e empenho dos formandos, estes nem sempre participaram nas atividades do projeto em tempo útil pois houve fatores externos à sala de aula que não permitiram a assiduidade de todos, esta premissa

verificou-se com mais incidência no EFA 12. Obtivemos no entanto o mesmo número de formandos para todas as atividades (23) embora a realização das tarefas levasse a que outras disciplinas fossem interrompidas momentaneamente para assim o formando ajudar a dar forma ao nosso projeto⁹.

Desde o primeiro dia que os formandos estiveram sempre disponíveis, não fosse esses motivos de força maior e todas as tarefas teriam sido executadas por todos ao mesmo tempo. Por último em relação às turmas EFA queremos afirmar neste espaço que depois do projeto continuamos a assistir às suas aulas, contribuindo (na medida do possível) com o nosso trabalho para o sucesso deles, nomeadamente na preparação da feira medieval e quinhentista, levada a cabo no mês de Maio de 2012, esta segundo fontes externas revelou-se uma mais-valia no currículo de todos os formandos EFA escolar da ESAS.

Este projeto teve o seguinte desenho de implementação:

Quadro 1: Desenho do estudo – Estudo - Direitos Humanos

Passos	Objetivos	Instrumento(s)
1	Caracterização das ideias tácitas e prévias dos alunos EFA sobre os Direitos do Homem (DH)	Questionário 1: Levantamento das ideias (Individual)
2	Caracterização do tipo de julgamentos (históricos) que os alunos EFA apresentam sobre os Direitos do Homem (DH)	Ficha de TRABALHO – análise de um dos artigos da Declaração Universal dos Direitos do Homem (Grupal)
3	Caracterização das ideias tácitas e prévias dos alunos EFA sobre os Direitos do Homem (DH)	Questionário 2: Levantamento das ideias (Individual)

Descrever-se-ão de seguida, os passos adotados.

Desde a primeira hora que tínhamos dois propósitos na ESAS, o primeiro queríamos lecionar algum tópico do currículo que estivesse diretamente ligado aos direitos humanos e a sua aplicação na educação, em contexto de sala de aula, o segundo era a possibilidade de trabalhar com adultos, com os formandos das Novas Oportunidades e especificamente na unidade curricular – Cidadania e Profissionalidade. A nossa preocupação pode ser expressa deste modo: Se um formando trabalhava o dia interior e ainda reunia forças para assistir a quatro horas de aulas noturnas, que melhor pressagio poderíamos pedir?

⁹ É de toda a justiça ressaltar aqui o papel sempre disponível da Dra. Alexandra Regado que nas suas aulas da unidade curricular comunicação, língua e cultura (CLC) permitiu que um ou outro formando se ausentasse o tempo estritamente necessário para concluir a tarefa.

Depois das apresentações pedimos aos formandos opiniões acerca dos direitos Humanos. O que eram, em que se baseavam, como se colocavam em prática, se era possível defendê-los, etc., etc. Foi proposta a verificação das ideias prévias dos formandos, através de uma ficha de trabalho (Questionário 1) (V. Anexo 7). Nas duas aulas seguintes foram passados minifilmes ou excertos diretamente ligados à temática abordada. Escolhemos criteriosamente vídeos de propaganda da *Amnistia Internacional*, e da ONG *Human Rights Watch* e ainda excertos do filme *O Pianista* e *Diamante de sangue*. Se por um lado através das atividades propostas alertávamos para o não cumprimento por parte de alguns, outros excertos assentavam na ideia que valia a pena acatar as resoluções da Organização das Nações Unidas (ONU) no que concerne a um claro vínculo de cada um de nós com a problemática dos Direitos Humanos. Com o decorrer das aulas os formandos adquiriram novas formas de expressar o seu conhecimento acerca da aplicação dos Direitos Humanos no dia-a-dia de cada um, revelaram-se assertivos, interessados e acima de tudo preocupados com o tão gritante desrespeito por parte de alguns estados que não assinam convenções, pactos, tratados que permitam salvaguardar os direitos dos cidadãos. No final da leção foi implementado de novo o questionário (Q2) (V. Anexo 7).

3 Os direitos do homem vistos pelos alunos

3.1 Questionário 1 e 2: Levantamento das ideias (Individual)

Este questionário iniciava-se com a questão: Na sua opinião os direitos Humanos destinam-se a (V. Tabela 1).

Tabela 1: Destinatários do DH (N=23)

	Q1	Q2
Às classes altas da sociedade		
Aos Políticos		
A todo o ser Humano sem distinção	23	23
Aos cidadãos maiores de 18 anos quando recenseados		

Como comentário às respostas dos formandos (F) a esta pergunta nos dois questionários verificamos que apesar de na sala de aula terem surgido dúvidas em relação à resposta, esta acabou por ser dada com cem por cento de exatidão, todos os participantes responderam acertadamente.

A 2.^a questão pedia que os alunos dissessem “Refira qual o documento que valida e promove os direitos Humanos” (V. Tabela 2)

Tabela 2: - Documento que valida e promove os direitos Humanos? (N=23)

	Q1	Q2
A constituição de cada país	1	
O decreto-lei 1948/12 da assembleia nacional		
O presidente dos Estados Unidos (principal actor na resolução de conflitos em diversos países)		
A declaração universal dos Direitos Humanos	22	23

Do primeiro para o segundo questionário apenas se denota uma resposta errada, o formando que não conseguiu acertar revelou: *“Mas eu estive a ver a nossa constituição, lá estão validados os nossos direitos fundamentais, como por exemplo o direito ao trabalho à liberdade, à propriedade, etc.”* Tendo sido respondido pelo docente que efetivamente a constituição Portuguesa ressalva todos esses direitos, mas a declaração universal dos Direitos Humanos é o documento internacional que regula esses mesmos direitos.

Na pergunta questão seguinte pedia-se o nome desse documento, sua designação (V. Tabela 3).

Tabela 3: Designação do documento (N=23)

	Q1	Q2
Acordo total entre países para a aceitação dos direitos		
Tratado de Tordesilhas		
Carta de direito universal	4	
Declaração universal dos direitos do homem	19	23

Para analisarmos as respostas desta tabela temos de revelar que na amostra final um formando não compareceu, esteve devidamente dispensado pela senhora professora, o motivo era realmente importante. Assim, da primeira para a segunda amostra verificamos que talvez numa altura em que o direito e os seus códigos são tão debatidos na sociedade civil terão levado os formandos a pensar que quem elaborou a declaração foram os homens das leis, e realmente foram, mas de uma forma simples e sem entrar no foro das leis e tribunais, só mais tarde se criariam mecanismos para a verificação e punição de atentados aos direitos humanos por parte dos tribunais. Nomeadamente o tribunal penal de Haia¹⁰. No entanto convém ressaltar a

¹⁰ Foi criado a partir do Estatuto de Roma, de 2002, tratado adotado a 17 de julho de 1998, como resposta à Conferência das Nações Unidas que tratava exatamente do estabelecimento de uma casa dedicada ao julgamento

explicação de um formando para o não acerto na resposta: “F16 -A designação do documento é carta de direito internacional como o próprio nome indica, compete aos tribunais criar/ditar as leis e aplicá-las...” Foi necessária a explicação sobre quem cria as leis é o poder legislativo, ou seja o parlamento, tendo estas de ser sancionadas posteriormente pelo presidente da república que as promulga ou veta.

A pergunta 4 pedia: “Tecnicamente a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) constitui” (V. Tabela 4).

Tabela 4: A Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) constitui: (N=23)

	Q1	Q2
Um acordo internacional	10	1
Uma recomendação		2
Um tratado internacional	10	19
Um pacto entre países	3	1

Perceber esta pergunta pode à partida não encerrar qualquer dúvida aos formandos, no entanto a realidade demonstrou que muitos deles vacilaram na resposta, fosse no primeiro ou no segundo questionário, as alíneas A e C foram por nós colocadas com o propósito de gerar discussão entre os formandos. Tratado ou acordo? Todos queriam ter razão, discutiu-se a etimologia da palavra, consultaram-se dicionários. Como conclusão, cada um dos formandos que respondeu tratado ou acordo sentia que a sua resposta estava certa. Vejamos então os argumentos de alguns.

F1 -“ A declaração dos direitos Humanos é fruto de um acordo internacional, todos os países acordaram que não se podia fazer mal a ninguém...”

F13- “Se da primeira vez respondi que era um pacto entre países da segunda a minha resposta foi para a recomendação, porque ouvi nas aulas que não tinham sido todos os países a aceitar a declaração...”

F5 -“Mantive a minha resposta, para mim é um acordo internacional, pelos vistos estou errado mas é o que eu sempre pensei...”

Foi explicado que não é pelo facto de haver países que não ratificaram a carta e subsequente convenção que a declaração passou a ser uma recomendação, ou seja a declaração universal dos Direitos do Homem é sobretudo um tratado internacional firmado por um número elevado de Estados mundiais.

de assuntos de cunho internacional. Tal documento entrou em vigor a 1 de julho de 2002,foi neste momento que atingiu as 60 ratificações necessárias para que o texto tivesse validade de facto.

No grupo dois do questionário a primeira pergunta pedia: “Enumere por palavras suas três direitos que na sua opinião são fundamentais entre os seres humanos” na resposta deveriam elencar três direitos fundamentais, pela ordem de preferência, na tabela abaixo revelam-se os mais escolhidos (V. Tabela 5).

Tabela 5: Três direitos que na sua opinião são fundamentais (N=23)

	Q1	Q2
Direito à vida	11	7
Direito à Liberdade	8	14
Direito ao trabalho	5	2

No grupo dois, inserimos perguntas que permitiam respostas abertas, que permitissem a explicitação do seu pensamento crítico. Dos trinta direitos inscritos na Declaração Universal, os formandos optaram quase todos pelos que acima (tabela 5) se elencam o direito à vida, ao trabalho e à liberdade forma os mais focados, talvez por nos encontrarmos numa época de crises, seja do tipo social económica ou de valores. Da discussão nasceu a luz, na sala de aula este foi um dos momentos mais participados, para além das respostas escritas quase todos quiseram dar a sua justificação para a escolha de determinado artigo. Tentando evitar a redundância passamos de seguida a palavra aos formandos:

F11 - “ Escolhi o direito à vida porque sou católico, a igreja defende o direito à vida, ninguém tem o direito de tirar a vida a outrem...”

F15 - “ Já alguém dizia em tempos que a minha liberdade¹¹ acaba quando começa a do outro, eu tento respeitar as liberdades de cada um, mas às vezes sinto-me desrespeitado...” Quisemos saber porquê. Foi-nos dito que *por muito que tente convencer o vizinho a não trazer o cão para o jardim do prédio este teima em fazê-lo, o cão suja e quem limpa não é o dono, sou eu, acredite professor que se não fosse cá por coisas...*

F17- “Estou desempregado, todos me dizem que o direito ao emprego é um dos direitos fundamentais, no entanto, no meu caso parece não ser, farto-me de enviar currículos, de ir a entrevistas e nada, ninguém me contrata...chega a ser humilhante o que me fazem nas empresas de trabalho temporário, não tenho estudos, a idade ultrapassa o imposto pelo contratante, etc. etc.

Mais uma vez a discussão correu célere, choviam relatos de outros formandos na mesma situação. Foi-lhes explicado que é um problema de conjuntura. O direito ao trabalho continua a ser um direito fundamental do indivíduo. No entanto a tão famigerada crise não deixa que o mercado evolua, que as empresas contratem e mantenham os postos de trabalho. O assunto

¹¹ De acordo com a perspectiva filosófica, qualifica a independência do ser humano, representa a autonomia e a espontaneidade do sujeito racional e constitui a condição dos comportamentos humanos voluntários.

terminou com palavras de esperança, em breve a crise terá passado e cada um terá a hipótese de ser contratado, se não for na sua área de formação que seja noutra.

A questão seguinte, (questão dois do grupo dois) pedia que “definissem os conceitos de xenofobia, racismo e preconceito”. Os formandos (N=23) não reponderam ao pedido no que diz respeito ao conceito de xenofobia em ambos os questionários. Quanto ao conceito de racismo, as palavras mais presentes nas suas respostas foram repulsa, ódio, rebaixar o semelhante, cor da pele. Quanto ao preconceito, estavam presentes nas respostas palavras, como, religião, etnia, nacionalidade e aspeto.

Este exercício provocou nos formandos uma enorme confusão. No primeiro questionário, as respostas andaram a roda da higiene pessoal, dos medos (fobias) da língua e até da educação. Na realidade não foi fácil aos formandos responderem acertadamente às questões, mesmo depois de terem visionado cinco vídeos promocionais da Amnistia Internacional onde se retratavam as três atitudes descritas na tabela anterior.

Na antepenúltima pergunta (questão 3 do grupo dois) pretendia-se o seguinte: *“Depois de refletir um pouco acerca das realidades do século XX enumere por favor dois acontecimentos internacionais, onde na sua opinião os Direitos Humanos foram postos de parte, dando lugar ao aparecimento do preconceito e do racismo, por favor justifique”*. As respostas foram as seguintes (V. Tabela 6)

Tabela 6: Escolha de dois acontecimentos internacionais (N=23):

	Q1	Q2
A – Apartheid	A=10	A=09
B – 2.ª Guerra Mundial	B=07	B=07
C – Timor	C=06	C=07

Foi nesta pergunta onde os formandos esbarraram num muro de opções, tantas e vastas eram as possibilidades de escolha. No entanto, acabaram por concentrar as suas respostas nas opções apostas na tabela anterior. Como já vinha sendo hábito cada um deles tentou por palavras suas descrever a perceção que tinha do assunto, não foram dados auxílios de nenhuma espécie por parte do professor. Numa primeira fase, escolheram os acontecimentos responderam, e posteriormente foram comentadas as respostas, respeitando sempre o anonimato, muito embora a turma EFA 11 permitisse o uso da identidade de cada um aquando

da análise de dados que agora se processa. Como introdução ao debate visionaram-se excertos do filme O Pianista¹² e Diamante de Sangue¹³. Assim levamos os formandos a acontecimentos que embora ficcionados revelam um pouco das atrocidades cometidas pelo ser humano, prejudicando o seu semelhante.

F10 "Depois de alguma angústia provocada pela difícil escolha que tinha pela frente optei pelo apartheid e a invasão de Timor por parte da Indonésia, se no primeiro caso é intramuros, ou seja são cidadãos do mesmo país que se prejudicam e maltratam, em que a cor da pele é fator de inimizades e guerrilha. No segundo caso foi um país estrangeiro a ir impor a sua supremacia a um outro povo, condenando-o a viver sobre usos e costumes que não são os seus, implementando a tortura, os maus tratos e o homicídio..."

F2 "Eu optei pela segunda guerra mundial e tudo de mau que ela trouxe, como o ataque aos judeus, que nada fizeram a não ser praticar uma religião diferente, e pela invasão de Timor por parte dos Indonésios que mataram e saquearam um país que já de si era pobre..."

F9 "Considero negativos e geradores de ódios e preconceitos a segunda guerra Mundial, onde Hitler invade a Polónia e condena á morte nos campos de concentração milhões de Judeus...Ouro acontecimento que destaco é o apartheid na África do sul, lá uma minoria branca controla um país onde os negros são em maior numero..."

F11 "Na minha opinião os acontecimentos mais graves do século XX são as Guerras Mundiais e a fome em África, não se compreende que num continente tão rico o povo morra na miséria enquanto os governantes desses países se passeiam pelo mundo fora como se nada fosse..."

F16 - "Eu acho que a segunda guerra Mundial, que deixou a Europa de rastos e o povo Judeu que foi sacrificado às mãos de Hitler são os acontecimentos que geram mais ódio e preconceito..."

F21 - "Conforme se pode ver a segunda guerra Mundial e o Apartheid são os acontecimentos mais importantes do século passado, se a guerra serviu os interesses de alguns, outros houve que ficaram devastados, por exemplo os Judeus..."

Se escolher os acontecimentos se revelou uma tarefa difícil para os formandos, o mesmo se pode dizer da tarefa do professor para escolher e, ou interpretar as respostas de cada um. Foi um desafio, pois todos sintetizaram sobremaneira as respostas, não fugiram do status-quo, foi uma pecha da nossa parte mas nesta questão em particular não aconteceu "história". Não conseguimos visualizar uma resposta com "sentimento", que refletisse o impacto que tiveram os excertos dos filmes. Recorde-se que ao assistir foram vários os formandos que demonstraram desagrado, raiva, impotência para mudar mentalidades, etc.

Seguidamente pedimos (questão quatro do grupo dois) aos alunos que: *"Depois de refletir um pouco acerca das realidades do século XX enumere por favor dois acontecimentos nacionais, onde na sua opinião os Direitos Humanos foram postos de parte, dando lugar ao aparecimento do preconceito e do racismo, por favor justifique".* (V. Tabela 7).

¹² O Pianista é um filme de 2002 dirigido por Roman Polanski. É baseado na autobiografia do músico polaco Władysław Szpilman, retrata a ocupação Nazi da Polónia na segunda guerra mundial.

¹³ Diamante de Sangue é um filme norte-americano de 2006 realizado e co-produzido por Edward Zwick, baseia-se na guerra civil da Serra Leoa na década de 1990.

Tabela 7: Escolha de dois acontecimentos nacionais (N=23)

	Q1	Q2
Guerra Colonial	18	20
Retornados do Ultramar	18	23

Por exclusão de partes, os dois itens constantes na tabela foram os mais visados nas respostas dos formandos, talvez por estarem numa faixa etária que ainda têm bem presente esta realidade. Se do tempo do Estado Novo tem informações que lhe foram transmitidas pelos pais, ou outros familiares. A título de exemplo vários foram os formandos que relacionaram o início da guerra em África com a celebre frase do ditador *“P’ra Angola e em força já.”* Outros discorreram acerca dos anos da imigração, dessa epopeia Portuguesa, onde cidadãos nacionais em idade de incorporação militar, com baixa escolaridade e poucas posses abalaram a salto para outros destinos, nomeadamente a França onde trabalharam na construção civil e a República Federal Alemã que dispunha já de uma indústria muito mecanizada e ainda assim com falta de mão-de-obra. Quase todos tinham ou conhecem alguém que se deslocou desta forma em busca de um futuro melhor. Atentemos agora no porquê das escolhas destes acontecimentos por parte da maioria dos formandos.

F2 -“Os dois acontecimentos que escolho são a guerra em Angola e depois o regresso dos Portugueses, que vieram sem nada, tanto trabalharam para lhes ser tirado tudo...”

F8 -“Apesar não ter presenciado nem vivido naquele tempo sei que a guerra foi muito má, matou muitos portugueses que para lá iam combater obrigados pelo Salazar... depois não tiveram pena dos que regressavam sem nada. Daqueles que tanto trabalharam em Angola e nada trouxeram...”

F14 -“Escolho o tempo do Salazar, a PIDE e os retornados, nestas alturas forma cometidos vários atentados à dignidade de cada um...”

F18 -“Eu escolho a ditadura e a guerra como os acontecimentos que mais marcaram Portugal de forma negativa...”

Fazendo jus à amostra atrás referida, é notória, a relação dos acontecimentos nacionais. O denominador comum é Salazar e posteriormente a guerra por ele ordenada, se quiséssemos escolher palavras-chave incluiríamos; *Salazar, Guerra, retornados. Angola*, etc. Outros fatores que saltam à vista nestas respostas passam por quase todos os formandos conceberem a guerra em África com um único foco, Angola. Fizemos um parêntesis no normal curso da aula e

enveredamos pela história contemporânea de Portugal. Foi explicado aos formandos que a guerra eclodiu em três frentes, Angola, Guiné e Moçambique. Discutimos a dificuldade de embarque de tropas com destino às colónias (agora intituladas de províncias ultramarinas), como é que um país tão pequeno, em território continental e de tão poucos recursos conseguia fazer face aos autóctones, agora bem protegidos e armados por outras nações? Fizemos referência ao Portugal Imperial, éramos o último império, estávamos mal vistos, recordamos a passagem na sede das nações unidas em Nova Iorque, quando o nosso embaixador ia começar o discurso a maioria dos representantes dos outros países levantou-se e não quis ouvir o diplomata português. Um dos formandos atirou *Orgulhosamente sós*, esta era a frase que o nosso governante de mais de quatro décadas gostava de dizer, mais usada que a anterior só o chavão do Estado Novo, *Deus, Pátria e Família*, também foi um dos formandos que se lembrou dela. Voltamos à nossa temática, a tempo de ainda ouvir de uma formanda o seguinte:

F15 - "Escolhi a guerra e a ditadura, mas agora mais a frio escolheria outros acontecimentos. Perguntamos quais. Então professor agora escolhia a crise, o pagamento de subsídios a quem não merece, o pagamento para que não se produza nem pesque, somos um país pequeno, esbanjamos dinheiro, agora está tudo com as calças na mão...". E com esta proclamação por parte da formanda demos por terminada a correcção, discussão e debate referentes à questão três.

Por fim foi pedido (questão cinco do grupo dois). *Se optasse pela intervenção num projeto de voluntariado escolheria. Organização não-governamental. Associação de beneficência, Missionários, justifique.* (V. Tabela 8)

Tabela 8: Intervenção num projeto de voluntariado (N=23)

	Q1	Q2
Organização não-governamental	8	5
Associação de beneficência	9	7
Missionários	6	11

Conforme se confirma o número de formandos que alterou a sua opção referente à intervenção num projeto de voluntariado foi significativo, se no primeiro questionário apenas seis (6) alunos optariam pelos missionários numa segunda fase esse mesmo número passa para o dobro, tentamos perceber o porque desta nova resposta e obtivemos o seguinte raciocínio:

F06- " Se antes pensava que ser missionário era quase ajudar à missa, agora vejo que a função deles é muito mais abrangente, ajudam, educam, encaminham, etc."

F19 - "Ser missionário é ser um servo de Deus na terra, é fazer o bem, é olhar pelo próximo"

F7 -" Mudei de opinião depois de ver o filme diamante de sangue, ao ver aquele campo de refugiados senti, que podia ajudar, ser missionário poderia ter feito parte da minha vida..."

Mais exemplos se poderiam dar, escolhemos estes de forma a exemplificar o porquê da mudança de opinião, sabíamos de antemão que os excertos dos filmes iriam causar impacto, não sabíamos ao certo era o quanto essa mudança se traduziria nas respostas dos formandos.

3.2 Ficha de trabalho - Atividade final

Como atividade final foi proposta aos formandos uma ficha de trabalho dividida em duas partes (V. Anexo 11 – 12 p71 – 72), a primeira consistia num jogo de palavras, uma palavra de cada vez era ditada pelo professor, à qual os formandos atribuíam um sinónimo ou uma associação, fazendo uma analogia entre as palavras recebidas e aquilo que lhes parecia ser o correto. Depois numa segunda parte da ficha foi respondida uma questão que previamente tinha sido combinada entre as turmas, ou seja a turma EFA 12 preparou uma questão que pretendia ver respondida pela EFA 11, e vice-versa. Deve notar-se que esta proposta de trabalho apenas foi realizada uma vez, ao contrário do que aconteceu com os questionários, aqui não pretendíamos as conceções prévias, ou as ideias históricas dos formandos, tínhamos como propósito aferir da aprendizagem de cada um no final da nossa leccionação. Tinham passado poucos dias desde a exibição dos excertos dos filmes, e dos documentários. Ainda estava na memória de todos os acontecimentos trágicos retratados. Por isso a elaboração das frases por parte de cada turma referiu esses mesmos conteúdos, ou seja, objetivamente focaram-se nos Direitos do Homem, deixando de lado as questões colaterais ou individuais, não se referiram a nenhum acontecimento e local específico. Primaram antes pelo cerne da questão que na opinião deles passava por saber se estão a ser cumpridas as diretrizes da Carta Universal, e se os governos sancionam essa mesma declaração. Em caso negativo, falam do que falta fazer para que se assista a um real empenho na defesa daqueles que infelizmente são subjugados pelos mais fortes, sejam eles vizinhos, empresas ou o próprio regime.

Tabela 9: Sinónimos e Associações dos alunos a lista de palavras

- Ficha de trabalho final, 1ª Parte (N=23)

Lista de palavras ditas pelo docente, e respetivos sinónimos ou associações	
Aproveitamento	Fazer mal, tirar partido, sobrepor-se, julgar, ferir, subjugar, provocar
Hitler	Ditador, mau da fita, carrasco, assassino, mau político, arrogante, "filho da mãe"
Judeus	Povo de Deus, sacrifício, maltratados, massacrados, injustiçados
Amor	Entre os Homens, sentimento bom, justo, agradável, carinho, manifestação
Guerra	Alteração social, devastação, atrocidades, mutilação, anarquia, conflito
Chacina	Timor, África, crianças, Brasil, valas comuns, Filipinas
Cumplicidade	Respeito mútuo, sinceridade, amizade, entrosamento
Descriminação	Racismo, desrespeito, pôr de lado, fazer mal, não aceitar a diferença
Alemanha	Responsável pela 2ª Guerra Mundial, dominadora, sobranceira
Exercito	Guerra, ONU, capacetes azuis, zona de conflito, intervenção
Símbolo	Matriz, dedicação,
Morte	Tristeza, perda, partida, final, além, fim vida terrena, passagem
Tristeza	Morte, sentimento, perda, doença, desemprego, crise
Miséria	Sem pão, desemprego, doença, acidente,
Muro	De Berlim, das lamentações, México, entre pessoas, barreira
Arianos	Raça, Hitler, alemães, pureza, todos iguais, mania,
Lágrima	Tristeza, alegria, dor, perda
Arma	Morte, lei, caça, forças da ordem, negocio, trafico
Decreto	Lei, governo, regulação, partidos políticos, tribunais
Holocausto	Hitler, Judeus, comboios da morte, campo de concentração, gás
Auchwitz	Campo de concentração, morte, massacre, assassinio
Polónia	Pais ocupado, Europa, população judaica
Europa	Velho continente, CEE, euro, politica, crise
Vencedor	Aquele que vence, vitorioso, venceu algo ou alguém
Vencido	Aquele que perde, perdedor, perdeu algo ou alguém
Mau da fita	Hitler, Pinochet, Salazar, Sadam Hussein, traficantes
Povo	Sacrificado, classe social, dependente, sereno, brando
Lei e ordem	Sociedade, tribunais, direito, advogado, juiz, governo

Fazendo agora um paralelo entre as palavras ditadas e as respostas obtidas, confirmamos o senso-comum de quase todas as associações efetuadas, declaram Hitler e os outros ditadores como maus da fita, responsáveis por massacres, pelo holocausto, genocídio, etc. No que concerne aos valores e atitudes os formandos percebem a ordem dos assuntos, facilmente

associam os acontecimentos às personagens, as causas às consequências. Conseguimos contudo um debate frutuoso na sala de aula pois cada um refletiu nas respostas que deu; assumiram desde o início que as opiniões que defendiam eram para eles as mais importantes. Ninguém deixou de expor o seu ponto de vista em relação a cada resposta dada. Alguns dos formandos conseguiram pensar em associações fora do expectável, houve exemplos em que foram buscar o muro que os USA estão a construir na fronteira com o México, ou as nacionalizações na Venezuela, e até o derramamento da plataforma petrolífera da B.P. no Golfo do México serviu para justificar um tipo de atentado aos direitos Humanos em que as armas não estão presentes.

Em jeito de conclusão, desta primeira parte da ficha de trabalho retiramos a noção de que os formandos expandiram os seus conhecimentos, agora relacionam mais facilmente o dia-a-dia com a aplicação dos Direitos Humanos, não falam só de conflitos bélicos ou massacres, relevam o debate para questões sociais, económicas e culturais.

À pergunta *“Como é possível que em pleno século XXI ainda acontecerem situações de genocídio, racismo, escravidão e tráfico humano, havendo tanta campanha de sensibilização, por parte de governos, ONG’S. Que atitudes deverão ser tomadas?”* (Ficha de trabalho final, parte II) responderam quinze (15) formandos da turma EFA 11. Todos responderam à questão com situações reais, discorreram sobre o racismo na sociedade identificando o governo como o principal causador de divisões na sociedade:

F15 “para quando uma atitude do governo que facilite a igualdade, devemos respeitar os imigrantes e as outras minorias... outros apelam a cada um de nós cidadãos para a ajuda na integração e bem-estar de quem chega...”

F2 “a escravidão e o racismo como atitudes de quem não tem educação, de quem não se preocupa com o próximo...”

F4 “é muito mau quando não sabemos respeitar a cultura e os valores do outro...”

Depois, e em relação às atitudes a ser tomadas, os participantes voltam a fazer o apelo a todos para que a mudança seja conseguida, espelham algumas atitudes que na opinião deles “teriam impacto no dia-a-dia, e ajudaria com certeza na criação de um mundo melhor... (F9), ou o F7 que refere “... a revolução francesa que tinha visto no filme, para ele Liberdade, igualdade, fraternidade resolveriam a maior parte dos problemas, se todos remassem para o mesmo lado, se o exemplo partisse de cima, dos governantes, educadores e outros com responsabilidades na

área. Por último, a F13 assenta a sua resposta no ser humano adulto e no exemplo que dá aos mais novos, relata na sua resposta um episódio recente da sociedade portuguesa, o processo casa pia. Para ela, “os adultos erram porque querem exercer o seu domínio sobre as crianças, e as escravizar sexualmente”. No entanto, não aponta, como a maior parte deles que atitudes tomariam para evitar tais atos.

Em seguida, na questão final EFA 11 (V. Anexo) foi pedido o seguinte: “*Reportando-se a uma zona de conflito comente o seguinte? O que entende por conflito de interesses? O que falta para um verdadeiro impacto dos Direitos Humanos na sociedade atual? A declaração universal dos Direitos do Homem vincula governos e cidadãos?*”. A esta questão apenas responderam oito (8) alunos da turma EFA 12.

Tomando agora algumas respostas do EFA 12 referimos os seus pensamentos acerca da questão, quando confrontados com o conflito de interesses responderam: “o conflito de interesses acontece quando numa determinada parte do mundo existe algo valioso” (F23), ou “os conflitos de interesses surgem quando há dinheiro em jogo...” (F21).

Há ainda formandos que apontam os recursos naturais ou a mão-de-obra mais barata:

F11 “quando um país ou organização tem interesse noutra(a) tudo faz para o destabilizar, seja na política ou na economia, lembramos alguns embargos feitos a países do terceiro mundo em que quem padece são as populações que ficam privadas dos bens essenciais”

F9 “por vezes o conflito de interesses pode ser benéfico, ou pelo menos à partida a ideia é boa, estou a falar concretamente da troca de alimentos por armas, nomeadamente na serra leoa, onde o regime troca armas dos rebeldes por alimentos...”

F19 “a corrupção e a falta de moral, ao conflito de interesses...” diz abertamente que “... ninguém dá nada a ninguém, se não lucrar com isso, não há amizade ou caridade para com os outros, quem manda é o lucro, o proveito próprio e é este que comanda muitas administrações.”

Foram colocadas depois as seguintes subquestões: *O que falta para um verdadeiro impacto dos Direitos Humanos na sociedade atual? A declaração universal dos Direitos do Homem vincula governos e cidadãos?* Os formandos garantem que *falta informação, e divulgação* para que a implementação dos Direitos Humanos tenha um efetivo impacto na sociedade. Em relação a suposta vinculação de cada estado, os formandos responderam que *nuns casos vinculam, noutros que não*, e como bem sabemos não vincula. A aplicação dos Direitos Humanos está ainda muito aquém das expectativas iniciais, pese embora o esforço de muitos, incluído a partir de hoje (19-05-2012) os próprios formandos, foi o propósito deles para o corrente ano.

3.3 Conclusão parcelar

Como conclusão parcelar deste capítulo merece-nos reflectir se as respostas dadas pelos formandos responderam à nossa pergunta de investigação. Pensamos que sim. De facto, os formandos EFA dispunham de ideias prévias acerca dos Direitos Humanos, que aprofundaram ao longo das aulas, tendo sido gratificante ver o seu envolvimento na aprendizagem de uma forma tão dedicada e aplicada. A cada dia que passava, sentíamos mais empenho da parte deles. Por último, sentimos que algumas das respostas ficaram um pouco aquém do pretendido, talvez porque as nossas expectativas fossem altíssimas ou pelo tempo que dispensamos a preparar cada uma das tarefas, o nosso propósito foi causar impacto, levar a reflexão ao espírito crítico de cada situação, para que isto acontecesse os trechos dos filmes que escolhemos foram “brutais”, assistimos em plena sala de aula a sentimentos de revolta, crises de choro, raiva, etc. Quase todos os formandos relevaram o facto de o professor ter escolhido as cenas mais violentas, aquelas que embora sendo ficcionadas deixavam transparecer o clima de violência e atrocidade cometidas pelos vilões.

Capítulo 2

A importância do uso da imprensa escrita na educação geográfica

Duas notícias, um fenómeno

Introdução

No que concerne à disciplina de Geografia, o trabalho com alunos do ensino regular /10º ano de escolaridade /Ensino Secundário levou a que o tipo de aulas respeitasse integralmente o programa curricular de turma e o manual adotado pela escola. Este projeto de intervenção pedagógica supervisionada insere-se no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional, decorreu no segundo ano do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de História e Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, no ano letivo de 2011/2012. Foi implementado na Escola Secundária Alberto Sampaio (ESAS), no concelho de Braga. A parte do programa curricular que nos foi atribuída versa o mar, os seus recursos e a potencialização da costa litoral portuguesa. Sendo Portugal um país periférico e sem influência no contexto europeu tentámos demonstrar a relevância do mar e seus recursos como alavanca para uma melhoria da economia, o nosso plano de aula passa por levar os alunos a perceber que o mar foi, é e será sempre um património que merece ser rentabilizado.

Para o nosso relatório final da disciplina de Geografia centraremos o trabalho na interpretação de notícias da imprensa escrita, para isso escolhemos previamente dois jornais diários que continham a mesma notícia. O Jornal de Notícias com sede na cidade do Porto e o Diário de Notícias que tem a sua redação em Lisboa. Pretendemos aferir da forma de cada jornal emitir a mesma notícia, e a sua importância. Neste contexto relacionaremos a imprensa e a sua importância na educação geográfica.

1. A aprendizagem da Geografia e o papel dos Media na educação geográfica

Ao lado de artigos de fundo, de pesquisa ou de síntese (por exemplo: temas como as alterações climáticas, a fome no mundo), cuja apresentação se aproxima dos documentos escolares, torna-se interessante selecionar também certos documentos "faits-divers" (inauguração de uma nova estrada, um acontecimento numa empresa). Estes artigos estão de facto mais próximos das preocupações dos alunos ou dos pais; além disso, torna-se muitas

vezes necessário um esclarecimento geográfico para serem bem compreendidos. Mas os artigos escolhidos devem integrar-se no curso de geografia quer pelas noções espaciais que contêm, quer pelas explicações de que necessitam. É pois necessário evitar os textos que tratem essencialmente de ciências sociais, de finanças ou de história. Os artigos devem por outro lado: Ser compreensíveis para os alunos; Variar em função do nível de aprendizagem dos alunos (curtos no início e mais longos em momentos seguintes) e o tempo atribuído ao exercício; Serem susceptíveis de motivar a reflexão.

Podemos ainda fornecer a grupos de alunos verdadeiros dossiês (por exemplo os dossiers distribuídos pelo departamento de imprensa e de informação da Comissão das Comunidades Europeias), preparando com precisão a sua exploração. Podemos também pedir aos alunos para elaborarem o seu próprio dossiê mas convém então que o professor intervenha ativamente para melhor enquadrar o trabalho (escolha do tema, distribuição das tarefas de pesquisa pelos alunos, tratamento das informações, avaliação do trabalho). Há muitos dossiês que não passam de acumulações de documentos que no final não servem de nada!

Como utilizar um texto na aula? Em primeiro lugar, convém que se evite mandar ler a um aluno um texto demasiado longo em voz alta (o aluno nem sempre lê bem) ou mesmo lê-lo só para si: o rendimento de tais processos é muito fraco. A metodologia mais indicada consiste em distribuir o texto a cada um dos alunos; indicar paralelamente o itinerário a seguir; sublinhar as ideias essenciais, responder a uma série de questões, resumir em algumas linhas, ajudar o aluno a formar uma opinião pessoal (perguntando-lhe a sua opinião) e a ser capaz de criticar o texto (formulando questões específicas); pedir sempre para precisar a data do texto, o nome do autor e o título do livro ou do jornal.

É claro que o professor deve conhecer bem o documento e ter realizado com antecedência o exercício pedido aos alunos. Analisar um texto é um exercício que deve aprender-se progressivamente a partir do 1º ciclo, até ao secundário. Para facilitar, pode-se pedir rapidamente aos alunos para selecionarem num documento as palavras principais, e para de seguida organizarem graficamente as ideias em função da sua importância e das relações de conexão. É necessário escolher convenientemente os textos e/ou os extractos em termos de extensão e das dificuldades. Nos primeiros anos do secundário é muitas vezes útil um questionário, mas no final do secundário é preferível deixar o aluno sozinho com o texto, como sucede quando consulta um livro ou lê um jornal.

Apesar do impacto que a atualidade exerce sobre o aluno e do interesse que a mesma transmite ao trabalho, convém não abusar dos temas da atualidade porque nem todos têm a mesma importância em geografia e, além disso, à força de "correr atrás do acontecimento", arriscamo-nos a não organizar um trabalho coerente. Convém não equiparar a aula de geografia a uma "sala de leitura de jornais". Todavia, nem sempre é necessário distribuir os artigos aos alunos: o professor pode, em muitos casos, evocar o acontecimento ou interrogar oralmente os alunos sobre a atualidade. Na verdade, acompanhar a atualidade é uma pesada exigência do trabalho de geógrafo: é necessário tempo e também muita ordem para classificar os documentos. Como para os outros instrumentos e técnicas, numerosos manuais e obras pedagógicas escritas por geógrafos propõem fichas metodológicas para facilitar as aprendizagens da análise de textos ou de recortes de jornal. Mas, não sendo essas aprendizagens específicas da geografia, há todo o interesse em consultar obras mais genéricas. No que se refere aos jornais, encontraremos muitas informações úteis e sobretudo uma boa bibliografia na obra de J. P. Spirlet.

É importante fazer uma reflexão sobre a importância e o compromisso da disciplina de *geografia na educação básica* de conduzir o aluno a compreender a organização espacial da sociedade como um processo histórico que o homem transformou através da sua intervenção, com práticas voltadas para incorporação de novos temas no cotidiano escolar. Por meio de um projeto desenvolvido na disciplina de Geografia em duas turmas de 6.ª série do ensino fundamental que trabalhamos no ano de 2005 numa escola estadual da cidade de Passo Fundo - RS, buscamos tornar as aulas mais dinâmicas, participativas e ligadas ao cotidiano dos educandos. O trabalho envolveu a pesquisa em jornais, revistas, internet, de notícias sobre o Brasil, tendo como objetivo proporcionar o desenvolvimento das habilidades de leitura e análise e a reflexão sobre questões que envolvem a vida cotidiana. A promoção de um ensino significativo com práticas que contribuam para que o educando tenha contato com fontes alternativas de informação, TV, filmes, documentários, jornais, trabalho de campo é um desafio que precisa ser enfrentado pelos professores de geografia.

Em tempos de globalização, nas quais a sociedade mundializada vivencia um processo de grandes mudanças, o conhecimento assume uma centralidade sem precedentes. Presenciamos transformações que se efetivam na economia, nas comunicações, na política e na educação. Esses acontecimentos têm provocado alterações nas relações interpessoais e nas formas de

organização do espaço, resultando em grandes mudanças na história da humanidade. O debate sobre a globalização aponta que esse fenómeno de internacionalização da economia transforma profundamente a forma como concebemos o espaço. A revolução técnico-científica presenciada neste novo século tem contribuído para a criação de territórios mundializados e ilimitados. Para a chamada "economia de mercado" não há barreiras geográficas entre países e continentes. Diversos projetos e realidades estão sendo repensados e redefinidos, abrindo discussões para aspectos contraditórios sobre o local e o regional, a integração e fragmentação do espaço. Para Milton Santos (2000: 23-24)

"A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Para entendê-la, como de resto, a qualquer fase da história, há dois elementos fundamentais a levar em conta: o estado das técnicas e o estado da política, [...] Os fatores que contribuem para explicar a arquitetura da globalização atual são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a existência de um motor único na história, representado pela mais-valia globalizada".

Todo esse processo de transformações interfere diretamente na escola, a qual é determinada pela estrutura social na qual está inserida. Isso significa que a educação como um todo é afetada pela crise, marcada por contradições e conflitos da sociedade. Nesse sentido, é papel da escola fornecer bases sólidas para que seus educandos tenham condições de analisar e compreender a realidade vivida, possibilitando que nela interfiram de maneira consciente e participativa. Compreender a realidade em seus múltiplos aspectos é importante para que a ação educativa contribua para a produção de novos conhecimentos e para que os educandos possam se situar no seu tempo e espaço. A reflexão sobre questões que envolvem a vida cotidiana contribui para levar os educandos a uma consciência dos fenómenos que eles vivenciam ou presenciam no dia-a-dia. A leitura e análise da realidade permitem que ele "se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenómenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento" (CALLAI, H. C. & CALLAI, J. L., 1998, p. 56).

Percebe-se, assim, que, diante desse contexto de forte movimento de transformação, é essencial repensar conceitos e conhecimentos até então aprendidos. É preciso entender as modificações ocorridas no espaço geográfico, seu dinamismo e influências do contexto histórico e social. Nessa perspectiva, consideramos importante analisar como essas mudanças têm influenciado o ensino da geografia na escola básica, pois, como afirma Milton Santos.

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber o que o mundo é e como ele se

define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país, no conjunto do planeta ou de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro. Ao longo de sua trajetória, a geografia escolar serviu para difundir os princípios que justificavam a expansão dos territórios e o avanço e domínio das relações capitalistas de produção. Historicamente, a ciência geográfica contribui com informações úteis e necessárias ao processo de avanço e domínios dos territórios. A emergência e consolidação dos Estados-nação conduzem a que o Estado assuma o compromisso de promover a educação do seu povo. *"A publicitação da educação é, pois, uma das formas encontradas pela burguesia enquanto classe em ascensão para conquistar a hegemonia, combatendo os privilégios do clero e dos senhores feudais"* (PEREIRA, 1999. p. 24). O seu ensino desenvolvia-se com a finalidade de criar uma identidade para os cidadãos, pelo estudo do território, dos mapas, da população, dos recursos naturais e do sistema político e económico. Ainda segundo Pereira (PEREIRA, 1999. p. 25)

"A escola e a escolarização firmam-se ao longo do século XIX, no mesmo momento em que se dá a consolidação do estado nacional e do capitalismo, sob a hegemonia da burguesia. Detentora do poder político, ela percebe que a sua dominação pode ser mantida não apenas através do poder repressivo, mas também da disseminação dos seus valores de classe, apresentados como universais".

A rede de escolas que então se implanta no interior dos diferentes territórios europeus assume um carácter nacional, pois para a constituição do Estado-nação toma-se indispensável a utilização de instituições que possibilitem a imposição da nacionalidade, (Op. Cit: 26-27).

O contexto histórico e social sempre influenciou o processo de evolução da ciência geográfica. A partir da segunda metade do século XX, iniciou-se uma fase de progresso tecnológico, decorrente de uma integração entre a ciência e a produção, denominada "Terceira Revolução Industrial" ou "Revolução Técnico-Científica". Esse fato trouxe avanço aos mais diversos setores da sociedade e modificações no espaço geográfico.

De acordo com VESENTINI (1995), a escola e o ensino da geografia passam por transformações desde o final do século XX. O conhecimento geográfico torna-se um dos instrumentos da escola que pode contribuir para a formação de" uni. VESENTINI, no seu artigo "O ensino da geografia no século XXI" utiliza essa denominação. ÓFHTOF também se refere no mesmo artigo à "Primeira Revolução Industrial" iniciada na Inglaterra em meados do século XVIII, e à "Segunda Revolução Industrial", que começou no final do século XIX. O conhecimento geográfico torna-se um dos instrumentos da escola que pode contribuir para a formação de um

aluno com capacidade de pensar criticamente a realidade tendo em vista o entendimento da totalidade do espaço e sua transformação.

EDGAR MORIN (2006) afirma que é preciso uma reforma no pensamento para organizar o conhecimento. Numa alusão a Montaigne, ele diz que "mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia" (p.21), Uma cabeça bem-feita é capaz de transformar o conhecimento num conjunto de hábitos e habilidades que ajudarão a pessoa a enfrentar as diferentes circunstâncias do seu contexto de vida. Significa que é preciso mais que acumular saber; é preciso "uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; princípios organizadores que permitam ligarem os saberes e lhes dar sentido" (MORIN, p. 21). A educação escolar tem um papel importante diante das questões contemporâneas, visto que o cidadão busca novas competências para lidar com esse complexo mundo em que estamos vivendo. A importância social da escola ampliou-se, com o que ela deixou de ser apenas um auxiliar secundário e passou a ser o alicerce básico da modernidade. A escola tem o desafio de abarcar os anseios das novas gerações, e como "finalidade principal, dotar a pessoa da capacidade de pensar crítica e criativamente, e de manter-se em estado interrupto de atualização" (DEMO, 1993, p. 33).

Nesse contexto, o compromisso da disciplina de Geografia na educação básica deve ser o de conduzir o aluno a compreender a organização espacial da sociedade como um processo histórico que o homem transformou pela sua intervenção. Este pressuposto significa que o ensino de Geografia deve fundamentar-se num corpo teórico-metodológico que contemple práticas voltadas para incorporação de novos temas no cotidiano escolar, para tal precisa promover uma educação/geografia que contemple a construção da cidadania e seja um "espaço onde a Geografia supere a disciplinaridade coisificante para se converter na produção de saberes que façam da transformação do espaço vivido o objeto catalisador de pensamentos e ações dos educandos". (REGO, 2000, p. 8). As reflexões realizadas neste texto levam-nos a concluir que vivemos num momento em que as questões se complexificam e exigem novas formas de compreensão.

Nesse contexto, a Geografia, como uma ciência social, é uma disciplina que pode possibilitar a compreensão dessa complexidade; todavia, isso requer novas formas e novos conceitos para a análise e interpretação desse novo tempo/espaço. A promoção de um ensino significativo com práticas que contribuam para que o educando tenha contato com fontes alternativas de informação, por exemplo: a TV, filmes, documentários, jornais, e o trabalho de campo que é um desafio que precisa ser enfrentado pelos professores de geografia. O estudo

baseado em experiências concretas e vivenciadas pelo educando é fundamental para a aprendizagem significativa. "Se o espaço não é encarado como algo que o homem (o aluno) está inserido, natureza que ele próprio ajuda a moldar, a verdade geográfica do indivíduo se perde e a geografia torna-se alheia para ele" (RESENDE, 1896, p. 20). Tendo em vista a nossa convicção de que é preciso superar um ensino de geografia mnemônico, com uma visão fragmentada da relação homem-natureza-sociedade, baseado na transmissão mecânica dos conteúdos, procuramos alternativas metodológicas para transformar a geografia numa disciplina que tenha significado na formação dos educandos. O ensino da geografia transformado em ferramenta de leitura da realidade permite trabalhar a complexidade das relações que envolvem o dia-a-dia, possibilitando que o educando compreenda o espaço que o rodeia, o planeta no geral.

Nelson Rego¹⁴ no artigo "O ensino da geografia como uma hermenêutica instauradora", expressa sua preocupação com a condição do indivíduo que tem uma escassa feitura da vida, o que o impede, muitas vezes, de relacionar e interpretar fatos do seu cotidiano. Por meio do conceito de hermenêutica instauradora, ele situa o ensino da geografia como um meio/ação de propor mudanças.

"De que modo eu vejo a geografia e o ensino de geografia como hermenêuticas? A geografia e o seu ensino, parece-me, também exercem uma interpretação de um texto: ela se depara com um texto primeiro e enxerga, através desse texto primeiros, camadas de significados que não estavam enunciados num primeiro momento. E qual é o texto da geografia? O texto da geografia é o espaço geográfico. Nesse sentido, o texto da geografia é nada mais, nada menos que o mundo, visto sob a perspectiva da contínua construção do espaço geográfico. O espaço geográfico que se oferece primeiramente como um texto para as pessoas que nele existem, e como um texto através dos fatos desse espaço geográfico. (Op. cit: 279-280).

Acreditamos que, sendo a sala de aula um cenário de interações por excelência, é nela que temos de avançar no sentido de investigar ações voltadas para preparação dos educandos para a vida social, para a consciência, para o exercício da cidadania e para o entendimento de que é urgente repensar essa sociedade onde há tanta discrepância social e baixa qualidade de vida. Expomos aqui uma atividade que foi desenvolvida em duas turmas de 6ª série do ensino fundamental que trabalhamos no ano de 2005 numa escola estadual da cidade de Passo Fundo – RS. (REGO, 2000, P.16) Com essa experiência procuramos tornar as aulas mais dinâmicas, participativas e ligadas ao cotidiano dos educandos. A Geografia da 6.ª série está centrada no estudo da formação e das características do território brasileiro. Compreender o processo que envolve a estruturação socioeconômica, o quadro natural, a constituição do Estado e as características populacionais no Brasil é a proposta dessa disciplina no decorrer do ano letivo.

¹⁴ Professor no curso de graduação e pós graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento das habilidades de observação e análise, organizamos um projeto envolvendo a pesquisa em jornais, revistas, internet de notícias sobre o Brasil. Para a realização da atividade, os alunos foram divididos em cinco grupos, cada um responsável por pesquisar sobre uma região brasileira. Para evitar descontentamentos, os grupos foram montados por afinidade entre os alunos e as regiões, sorteadas entre eles. A ordem da apresentação ficou a seguinte: região Nordeste; região Sudeste; região Sul; região Norte e região Centro-Oeste. Num primeiro momento, o projeto foi socializado com a turma para que eles pudessem conhecer e fazer proposições, etapa que ocupou duas aulas de 50 minutos. É preciso deixar claro que, para envolver os alunos numa atividade como essa, os desafios são constantes e mobilizam a aprendizagem do professor e dos alunos. O comprometimento, a responsabilidade na busca de informações e o envolvimento de todos são fundamentais para que o trabalho tenha um caráter científico e a sala de aula seja um local onde há interação da geografia com o mundo.

O trabalho de pesquisa deveria ser organizado da seguinte forma: cada grupo deveria dividir sua pesquisa por temas relacionados a sua região, utilizando imagens e textos de jornais, revistas ou extraídos da internet. As notícias poderiam envolver qualquer tema de interesse do grupo, desde que fossem atuais e relacionadas a fatos do cotidiano do país, tais como violência, meio ambiente, política, mercado de trabalho, educação etc., que contribuíssem para o desenvolvimento da reflexão, do questionamento e o confronto de ideias. No dia marcado para a apresentação do grupo, o trabalho deveria estar organizado em um painel que ficaria exposto na saída de aula. Dentre as reportagens elencadas para montar o painel, o grupo deveria escolher uma para ser apresentada oralmente e discutida em aula pelos colegas. Para que as aulas não se tornassem cansativas, ficou estabelecido que cada grupo teria quinze minutos para expor a reportagem e trinta minutos para os debates. As apresentações aconteciam uma vez por mês, o que significa que a atividade se estendeu de maio até setembro do ano letivo.

Entre os pontos positivos que se podem destacar desse trabalho, está o de que muitos alunos demonstraram motivação e interesse em continuar lendo jornais e revistas que retratam acontecimentos da realidade; como negativo, a falta de responsabilidade de alguns membros dos grupos na coleta de material para organizar o painel. Por isso, é preciso realizar mais atividades em grupo para estimular a capacidade de trabalhar de forma cooperativa e organizada e a divisão de tarefas e papéis entre os membros do grupo. O desenvolvimento desse projeto possibilitou que os educandos se envolvessem com a pesquisa, com a leitura de jornais e

revistas, ampliando as suas representações sobre a realidade social vivida, estabelecendo uma relação entre o conhecimento geográfico e o mundo real. Como apoio no desenvolvimento do conteúdo, esse projeto demonstrou ser uma boa alternativa para despertar o interesse dos alunos para as aulas de geografia.

Na perspectiva de promover mudança no ensino e aprendizagem da geografia, é preciso romper com a visão cristalizada dessa disciplina como ciência informativa sobre lugares, clima, relevo, rios. Na visão de Nestor André KAERCHER "mostrar que sabemos geografia não é sabermos dados ou informação atuais ou compartmentadas, mas, sim, relacionarmos as informações ao mundo cotidiano de nossos alunos (2002, p. 224). É preciso que a geografia coloque o aluno em contato com o mundo, para que ele possa compreender a sua dimensão e nele interaja, participe, interprete e analise criticamente a complexidade de elementos que se interligam. Só assim, os educandos terão condições de usar o conhecimento como meio de emancipação e transformação social em direção a uma sociedade mais humana e menos desigual.

No artigo de ALBUQUERQUE (2003), intitulado "Escola e televisão", dá-se mais ênfase a televisão. Mas partindo do entendimento que a TV é um instrumento de comunicação assim como o rádio, a revista, o jornal e a internet, podemos utilizar os mesmos preceitos para os demais meios. O instrumento de comunicação escolhido para a elaboração deste trabalho, visando contextualizar as aulas de Geografia do Brasil, foi o jornal impresso e suas notícias. Esta escolha se deve ao fato de que este é o meio que está mais ao alcance de professores e alunos por ser menos oneroso e, também, por utilizar textos e imagens que poderiam facilmente ser utilizadas em salas de aula, necessitando apenas de algumas cópias das notícias utilizadas. Essa facilidade de utilizar os jornais e a ocorrência de uso destes por parte dos educadores pode ser conferida em GUIMARÃES (2003, p.30) quando afirma que:

" A utilização de jornais e revistas nas aulas de Geografia é bastante comum por parte dos professores. [...] Isso ocorre porque, além desse tipo de material ser valorizado pelos docentes, tanto o acesso a ele como a maneira de trabalhar com ele em sala de aula são bem mais simples do que em relação a TV e vídeo. Para trabalhar com jornais e revistas os professores não precisam enfrentar as dificuldades de gravar o programa ou conseguido em locadoras de vídeo, em outras instituições ou ainda com terceiros. Além disso não precisam passar pela desgastante tarefa de reservar a sala de projeção ou, como em muitas escolas, levar o equipamento para a sala de aula.

Ao invés de obrigar os alunos a lerem e tentarem interpretar apenas textos didáticos, o professor pode fazer uma associação do texto escolar e do seu conteúdo com notícias publicadas no jornal impresso. O docente, ao levar as notícias para a sala de aula, deve auxiliar

o aluno a interpretá-las, desvinculando-se de interesses externos, procurando as diversas leituras possíveis do mesmo fato. A pequena parcela que detém em suas mãos os principais instrumentos de comunicação, entre eles o jornal impresso, pode inserir, camuflados na mensagem publicada, os seus anseios e desejos. Para isso, utiliza-se a linguagem com funções diferenciadas, dependendo do enfoque que pretende dar ao anunciado. Na maioria das funções de linguagem, que podem ser incluídas abertamente ou de forma velada no texto jornalístico, está presente um elemento muito importante na reprodução da mensagem: a persuasão. O discurso persuasivo pode ocorrer de maneira direta ou indireta e, hoje em dia, é muito difícil que haja algum órgão de comunicação que não tenha a persuasão inserida na sua mensagem, independente da mensagem que pretende transmitir. CITELLI (2005: p.44) diz-nos que o discurso persuasivo “pode formar, reformar ou conformar pontos de vista e perspectivas colocadas em movimento por emissores/enunciadores”. Sendo assim, a sua capacidade de influenciar a vida das pessoas é consideravelmente grande, pois ele age diretamente no pensamento crítico dos indivíduos. O elemento persuasivo está presente na maioria dos discursos e, conseqüentemente, nos textos jornalísticos.

O reflexo disso pode ser percebido na sociedade e na sua reação perante esses discursos. O modo como cada indivíduo assimila a informação divulgada irá ditar os rumos da sociedade. A questão da transformação do real significado do que está sendo enunciado é um dos fatores mais importantes do discurso persuasivo, pois ele atinge de forma profunda a todos receptores da mensagem.

Ler com atenção o texto jornalístico é fundamental para a sua compreensão. A utilização dos conceitos científicos fará com que o educando consiga visualizar o conteúdo geográfico na notícia, compreendendo os termos utilizados no texto divulgado, estabelecendo uma relação entre a notícia e o conteúdo, contextualizando-os para que sejam compreendidos como um todo, e tenham capacidade de formar opinião própria sobre o que foi discutido. Desse modo evita-se que informações erradas passem despercebidas e podem ser completadas as possíveis lacunas deixadas pelo autor do texto, suprimindo-as através do questionário e da pesquisa. Mas também não se pode pensar que tudo que está escrito no jornal. Ele possui falhas ou quer encaminhar-nos para alguma direção proposta pelo autor. Ele pode estar simplesmente a divulgar os fatos como eles ocorreram, cabendo ao leitor fazer apenas a interpretação. As notícias de jornal são uma ótima oportunidade para os professores debaterem com os alunos a maneira como eles percebem o mundo em que vivem, compreendendo as relações do homem com a natureza, as

relações do homem em sociedade e, também, as consequências dessas relações na formação do espaço vivido por esses alunos. Ouvir os estudantes é importante para que o educador saiba se está a ser compreendido pela turma. Às vezes, nas palavras de KAERCHER (2000: p.139), “propomos a aula em ‘FM’ e eles entendem em ‘AM’ [ou vice-versa] ”.

O diálogo na sala de aula, entre a turma e o professor, é importante para que o processo de educação ocorra de maneira completa. Não bastam apenas as palavras do professor à frente da turma, deve haver também as palavras dos estudantes comentando ou tirando dúvidas a respeito do que foi proposto para a aula em questão. Com a utilização do jornal na sala de aula, essa participação dos alunos tende a ser mais intensa, pois terão o anseio em compreender de modo completo o que está a ser lido no jornal. O estudante também pode demonstrar o seu poder de criação, de construir a sua própria linha de raciocínio, tendo opinião própria sobre o que quer que seja. Assim, o processo educacional terá as suas metas alcançadas, pois, segundo KAERCHER (2000: p.142), um dos objetivos do ato de educar é “estimular a capacidade de expressão e criação de cada cidadão”. Atingir esse objetivo é algo cada vez mais percebido pela sociedade em relação à escola. Ao realizar qualquer atividade na sala de aula, o professor, além de possuir um espírito inovador, deve ter segurança para aplicar tal atividade, saber o que se pretende com o exercício e procurar capturar ao máximo a atenção dos estudantes. Quando é utilizado um material diferenciado na sala de aula, o jornal por exemplo, o educador amplia a sua capacidade de educar, de transmitir conhecimentos, de auxiliar na formação do pensamento crítico do aluno na relação ensino/aprendizagem. Essa interação entre as formas de conhecimento traz benefícios para ambos os lados.

2. A implementação do estudo

Todo o nosso projeto foi desenvolvido sob um prisma de educação construtivista, onde foi aplicado o conceito de aula oficina que:

“... segundo a qual o professor é um investigador social que busca compreender e transformar o mundo conceitual dos seus alunos, realizando um processo que passe por uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado” (Barca 2004: 134).

De seguida far-se-á uma exposição, caracterização e avaliação das experiências educativas dinamizadas para e pelos alunos, dando cumprimento ao que vem preconizado na Carta Internacional sobre a Educação Geográfica, onde se considera que esta disciplina é

“indispensável para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis e ativos no mundo atual e futuro” (UGI, 1992), destacando e fomentando atitudes de compreensão, solidariedade, tolerância e interculturalidade (RUBIO, 2003).

Com base nas Orientações Ministeriais observar-se-ão para este ciclo as finalidades, os objectivos gerais/competências, os temas, e os conteúdos programáticos (ME-DGIDC- Ministério da Educação /Direcção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular).

Assim as opções tomadas pelo grupo de trabalho que delineou os conteúdos programáticos e as linhas orientadoras dos programas de Geografia (A e B) e de Técnicas de Ordenamento do Território tiveram como **quadro de referência** os seguintes:

- A Lei de Bases do Sistema Educativo, os documentos orientadores das políticas do Ministério da Educação e as orientações emanadas pelo DES. Destes documentos salientamos dois grandes princípios orientadores: no que concerne aos Cursos Gerais, garantir os sistemas de permeabilidade e a promoção de uma formação científica sólida no domínio dos conhecimentos; no que concerne aos Cursos Tecnológicos contribuir para a aprendizagem das competências consideradas necessárias para o exercício de actividades profissionais qualificadas;

- Os princípios estabelecidos na Carta Internacional da Educação Geográfica;

- A inexistência, de facto, de um ensino da Geografia dirigido objectivamente ao estudo de Portugal em qualquer dos ciclos de estudo anteriores ao Ensino Secundário. A tomada de decisões alicerçou-se ainda:

- Os resultados de um estudo realizado pela Associação de Professores de Geografia acerca dos conhecimentos sobre Portugal dos alunos ao momento da entrada no 3º Ciclo do Ensino Básico (7º ano) e à entrada no Ensino Secundário (10º ano);

- Os resultados preliminares do inquérito “Concepção e Perspectivas dos Professores de Geografia” lançado pela Associação de Professores de Geografia;

- Em consultas presenciais realizadas a representantes dos Conselhos Científicos de diferentes departamentos do Ensino Superior onde são lecionados cursos de Geografia, Planeamento Regional e Urbano ou Ambiente e Ordenamento do Território – Faculdades de Letras das Universidades Clássicas de Coimbra, de Lisboa e do Porto; Universidade Nova de Lisboa e Universidade de Aveiro;

- O contributo que as disciplinas de Geografia e de Técnicas de Ordenamento do Território podem dar, em cada um dos cursos em que estão inseridas, considerando o carácter geral ou tecnológico desse mesmo curso;

- As sugestões propostas pelos consultores científicos e pelos consultores pedagógicos e, ainda, pelas escolas e docentes que os fizeram de forma espontânea.

Assim, o grupo de trabalho tomou como **opções programáticas**:

- Centrar, em Portugal, os conteúdos a abordar no 10º e 11º ano, alargando a escala de análise à União Europeia, sobretudo no 11º ano;

- Centrar, com exceção para a disciplina de Geografia do 12º ano do Curso Tecnológico de Ordenamento do Território, os conteúdos do 12º ano, em problemáticas de âmbito geográfico relevantes a nível mundial. Esta opção de centrar os conteúdos no território português no 10º e 11º ano, catapultou para o 12º ano, no caso do Curso Tecnológico de Turismo, uma análise dos fenómenos à escala mundial que são relevantes para o Turismo: mobilidade das pessoas, seus objectivos e natureza dos fluxos; problemas ligados à grande e rápida mobilidade das pessoas entre áreas geográficas distantes e distintas. O grupo de trabalho deu cumprimento às orientações superiormente estabelecidas para a elaboração dos programas, nomeadamente ao indicar o conjunto de conceitos e competências essenciais adquiridas no Ensino Básico necessário para o desenvolvimento de cada um dos programas. A identificação deste conjunto de conceitos e competências foi amplamente debatido com o grupo de trabalho do DEB responsável pela disciplina de Geografia, no 3º Ciclo do Ensino Básico. A introdução no programa da listagem acima referida não pressupõe que a avaliação diagnóstica e a implementação de estratégias de remediação se realizem de modo exaustivo no módulo inicial mas, também, no início de cada um dos temas em que tal se considere necessário, de modo a adequar as planificações à real situação dos alunos;

- Introduzir um módulo inicial que, tal como o previsto nas orientações para elaboração dos programas, contribua por um lado, para colmatar deficientes aquisições de conceitos e competências e, por outro lado, para a criação de um momento de descoberta dos alunos, nomeadamente no que se refere aos seus hábitos de trabalho, à atitude do aluno perante a escola, em geral e a disciplina, em particular. Assim, no âmbito desta avaliação diagnóstica pretende-se, também, que o professor conheça o significado que a disciplina tem para cada um dos seus alunos, o grau de interesse e as respectivas motivações, de modo a colher informações

que orientem o desenvolvimento programático, para além do saber e do saber fazer, contribuindo para o saber ser e o saber evoluir.

O grupo de trabalho teve como **preocupações didáticas**:

- Proporcionar, através das sugestões metodológicas e da apresentação de uma lista de conceitos/noções básicas, uma clarificação dos conteúdos e uma delimitação do grau de aprofundamento dos mesmos, no sentido de viabilizar a exequibilidade dos programas;

- A articulação vertical dos conteúdos. Nesse sentido, são apresentados alinhamentos de conteúdos para o 10º e 11º ano no caso de a disciplina ser bienal (Geografia A e Técnicas de Ordenamento do Território) e alinhamentos de conteúdos para o 10º, 11º e 12º ano (Geografia B – C. T. de Turismo; Geografia B – C. T. de Ordenamento do Território);

- A articulação com outras disciplinas da componente científico-tecnológica cujos conteúdos programáticos se articulam directamente com a disciplina de Geografia, nomeadamente a disciplina de Técnicas de Ordenamento do Território no caso do Curso Tecnológico de Ordenamento do Território, de modo a não haver sobreposição dos mesmos, podendo haver, eventualmente, franjas que se tocam ou se interpenetram no que deverá ser encarado como uma possibilidade de estabelecer “pontes” e de dar um carácter de continuidade às diferentes disciplinas afins;

- A articulação com outras disciplinas da componente científico-tecnológica, nomeadamente as disciplinas de Património Local e Regional e de Técnicas de Actividades Turísticas no caso do Curso Tecnológico de Turismo e das disciplinas de Ecologia e de Técnicas de Ordenamento do Território no caso do Curso Tecnológico de Ordenamento do Território, participando em reuniões com os respectivos coordenadores de modo a privilegiar a articulação entre as mesmas;

Dar resposta às sugestões de competências transversais a desenvolver pelos alunos que frequentam o Ensino Secundário, nomeadamente as relativas à Educação Ambiental, à Educação para a Saúde, à promoção de uma Educação para a Cidadania e à utilização das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.

A integração desta disciplina no currículo do 10º ano orienta-se pelos seguintes pressupostos políticos- pedagógicos oriundos dos documentos oficiais do Ministério da Educação e Ciência

Todo o processo educativo se desenvolve, atualmente, numa sociedade complexa que sofre modificações a ritmos cada vez mais acelerados. Viver numa sociedade global, em constante mutação, em que as preocupações com a relação população vs ambiente aumentam e se dá cada vez mais ênfase a uma educação multicultural, esta exige que o processo educativo se desenvolva tendo como objetivo último a promoção da educação para a cidadania. Uma sociedade que valoriza a democracia e maximiza a liberdade individual é uma sociedade que depende da capacidade da sua população em tomar decisões adequadas aos problemas que a sociedade enfrenta. Cada vez se torna mais difícil para cada pessoa, saber situar-se, reconhecer o que em cada momento é importante, de forma a estar preparada para valorizar a diversidade, aceitar a mudança e gerir de forma autónoma e criativa, com respeito pelos outros, a sua própria realidade. Os valores educativos de uma disciplina, qualquer que ela seja, traduzem o fundamental da sua contribuição para a formação pessoal, social, técnica e científica dos alunos. A Geografia, tal como as outras Ciências Sociais, tem como objecto de estudo a “realidade” mas, a sua originalidade advém do tipo de questões que coloca, numa visão que inter-relaciona os fenómenos físicos e humanos com o espaço onde estes ocorrem. Se é verdade que a Geografia desempenha um papel importante na preparação dos jovens para a vida do dia-a-dia e lhes fornece uma informação correcta sobre o mundo actual, também é um facto que os prepara para tomarem decisões e agirem socialmente.

O conhecimento geográfico inclui componentes muito diversificadas — ambiental, social, económica e cultural — que se concretizam em cada território. Dada a variedade de conhecimentos que mobiliza, a Geografia favorece a articulação com saberes diferentes, concorrendo para a afirmação de um saber integrado e coerente. Através da descoberta que promove, a educação geográfica estimula a consolidação de uma atitude crítica, o debate de ideias e a tomadas de decisões. Neste contexto, a inclusão da disciplina de Geografia no Curso Geral de Ciências Sociais e Humanas tem como finalidade proporcionar aos alunos uma formação que lhes facilite a compreensão da crescente interdependência dos problemas que afectam os territórios e as relações do homem com o ambiente, permitindo-lhes participar nas discussões relativas à organização do espaço e desenvolver atitudes de solidariedade territorial, numa perspectiva de sustentabilidade.

O carácter optativo das disciplinas que constituem a componente específica do Curso Geral de Ciências Sociais e Humanas do Ensino Secundário inviabiliza uma articulação horizontal. Este condicionalismo poderá ser superado, sempre que o leque de disciplinas escolhido em cada

escola permitir a realização de trabalhos de carácter interdisciplinar. Relativamente à articulação vertical e dado que a Geografia é uma disciplina de continuidade, considera-se fundamental, para o desenvolvimento do programa do Ensino Secundário, (re)construir conceitos e desenvolver competências já adquiridas no Ensino Básico.

Como referido, este estudo foi aplicado nas aulas dedicadas ao submódulo “O mar, recursos marítimos potencialização e rentabilização”, e sustenta-se na utilização de artigos jornalísticos. Pretendemos, pois, desenvolver nos alunos a capacidade de interpretação e avaliação do impacto de determinadas notícias no processo de rentabilização dos recursos do mar, bem como um melhor aproveitamento da costa litoral de Portugal.

Na turma envolvida estavam inscritos vinte e oito elementos (28). A média de idades dos alunos desta turma revela equilíbrio e homogeneidade, as idades dos alunos variam dos 14 e os 16 anos. Assim, 6 alunos têm 14 anos, 20 alunos têm 15 anos e há apenas 1 aluno com 16 anos. No período de lecionação das aulas de regência, os alunos da turma de Geografia A apresentam uma média de idades de 15,6 anos. Aqui o género feminino tem uma representação mais baixa (42,9%) que o sexo masculino que totaliza 16 alunos (57,1%). No que concerne à questão socioeconómica do agregado familiar, analisaremos a formação académica, o ofício e a organização da família dos alunos.

Munidos destes indicadores intentaremos um maior conhecimento do contexto familiar e social. Consideremos agora a formação dos Encarregados de Educação (60%) concluíram a escolaridade obrigatória (12^a ano) e quase 30% continuaram o seu percurso até ao Ensino Superior inversamente, 14% dos Encarregados de Educação completaram ou frequentaram apenas o 1^o ciclo do Ensino Básico. Um dos pais/encarregado de educação tem o grau de Doutor. Analisando os dados de que dispomos assentimos que se trata um meio familiar propenso e favorável ao estudo, refletindo-se no desempenho dos alunos outorgando os bons resultados observados. Se olharmos agora para os ofícios de cada um dos encarregados de educação denota-se uma maior, prevalência de atividades ligadas à prestação de serviços, ao setor terciário (66,1%), Existem também as profissões por conta de outrem, em empresas da região. Apuramos ainda que uns significativos 16,1% dos agregados integram o setor secundário e que existem situações de desemprego de um dos elementos do casal (cinco casos estão identificados), tomemos também como nota o facto de cinco alunos não forneceram dados acerca deste assunto.

Como em quase todas as escolas, as disciplinas que apresentam menor rendimento por parte dos alunos são: a matemática e o português, (63%) dos inquiridos assim o consideram. Seguem-se as disciplinas de Educação Física e de Inglês com 22% de respostas. Há ainda o caso de um aluno cujas disciplinas de maior dificuldade são Geografia e as Ciências da Natureza. Devem evidenciar-se ainda três alunos que apontam ter dificuldade em mais que uma disciplina, Inversamente temos quatro alunos que consideram não possuírem dificuldades a nenhuma disciplina. Esta turma revela ainda o facto de no geral não apresentarem grandes dificuldades a Educação Física e Matemática com 80% de respostas, sucedendo-se as disciplinas de Geografia e Inglês com 33%. Um aluno afirma ter menores dificuldades às disciplinas de História, Português e Educação Tecnológica. Outro número que salta à vista traduz-se no facto de uma dezena de alunos considerarem não ter dificuldades a duas ou mais disciplinas e três alunos não detetarem dificuldades em nenhuma disciplina. Tomemos agora em consideração os hábitos de estudo dos alunos. No que concerne à leitura aferimos que 30% dos alunos a praticam fora da escola, é frequente a visita à biblioteca municipal, também em casa existe o referido tempo dedicado à leitura. Mas o que lêem os alunos? Livros técnicos, textos de apoio das disciplinas, ou outros. Fazendo ainda uso dos registos da turma, queríamos analisar o uso do computador e das ferramentas informáticas tão em voga entre os jovens, tal mostrou-se impossível pois a respetiva ficha do aluno é omissa nesta questão.

Para traçar o perfil da turma, a base é a nossa observação dos comportamentos dos alunos no espaço sala de aula. Desde logo constatámos a muita conversa entre eles, são um pouco faladores, às vezes indisciplinados. Isto nota-se particularmente de cada vez que a aula atinge um momento de pausa, entre tarefas ou para que se proceda à preparação da sala para que por exemplo se visionem um filme acerca do assunto em discussão. São alunos empenhados e competentes na realização das tarefas propostas e revelam esforço na compreensão dos conteúdos. No geral, trata-se de uma turma com um bom capital cultural e que se revela solidária no seu conjunto, ao mesmo tempo que são respeitadas as normas de participação e de trabalho na sala de aula. Nos trabalhos de grupo, os alunos demonstram uma grande entreajuda, não dispensam a colaboração dos colegas e também se empenham em desenvolver uma relação propícia para o alcance de bons resultados, ajudando e apoiando.

Quanto ao cumprimento dos prazos e tarefas propostas, os alunos que realizaram os trabalhos com toda a observância delineada pelos professores, sendo que mesmo trabalhando em grupo, cada aluno regista o trabalho no seu caderno. Releve-se também, a inexistência de

qualquer contumácia em cooperar no debate promovido na aula, sendo contra ou a favor do tema os alunos souberam mostrar assertividade, sentido crítico e acima de tudo elevação. Outra competência dos alunos prende-se com a leitura dos textos de apoio, quando solicitadas forma sempre exploradas em casa, na aula seguinte a maioria tinha sublinhados e comentários nas bordas da página, revelando trabalho de casa. Desta forma, as atividades desenvolvidas no Estágio aconteceram num ambiente de participação ativa sem episódios de perturbação. O comportamento disciplinado da turma permitiu uma boa gestão. Na relação com o professor/estagiário, os alunos revelaram desde o início, um comportamento educado e uma empatia que se provou ser a melhor forma de controlo aquando da lecionação, tanto o estagiário como os alunos sabiam ao que vinham.

Concluindo, esta turma é bem formada, educada e com objetivos claros (boas notas nos exames nacionais específicos) onde impera a entreajuda, a camaradagem e o sentido de responsabilidade. Desde a primeira hora que nos amparou, guiou e orientou.

Este estudo teve o seguinte desenho:

Quadro 2: Desenho do estudo -Geografia

Passos	Objetivos	Instrumento (s)
1	Elaboração de uma ficha de trabalho para aferir do conhecimento dos alunos acerca das potencialidades do mar e da rentabilização da costa portuguesa	Ficha de trabalho o mar e os seus recursos, a área litoral de Portugal Continental
2	Caracterização, do tipo de julgamentos que os alunos apresentam sobre a demolição das torres de Ofir	Debate, do tipo prós e contras acerca da problemática da construção em dunas primárias, o caso das torres de Ofir

Numa primeira fase da implementação do projeto a turma visionou um excerto de um vídeo acerca das torres de Ofir, depois analisaram em conjunto com o professor as duas notícias dos jornais, foram pedidas respostas numa ficha de trabalho (V. Anexo 24 p.94), assim foram produzidas pelos alunos as respostas que se vão utilizar de seguida, aquando da análise dos dados.

Para dar forma ao estudo central do nosso projeto dividimos a turma em dois grupos, do lado esquerdo da sala os opositoristas do lado inverso os apologistas. Tinham sido previamente

consultados os alunos que queriam esgrimir argumentos a favor ou contra a demolição, apesar das dúvidas iniciais dos vinte e dois alunos presentes os grupos dividiram-se equitativamente.

A implementação deste projeto sustentou-se essencialmente na análise de duas notícias da imprensa escrita diária, duas publicações de âmbito nacional, para o caso foram escolhidos o Jornal de Notícias, um jornal de referência no norte do país, caracterizado por muitos como tendo por uma linha editorial rigorosa e equidistante do poder político. O segundo jornal foi o Diário de Notícias, a segunda maior tiragem nacional, embora no norte esteja afastado do dia-a-dia da maior parte dos cidadãos, confirmamos esta situação com dados da Marktest que atribui uma percentagem de leitores muito maior ao Jornal com sede no Porto. Acerca deste assunto convém ainda referir que ambos pertencem ao mesmo grupo de comunicação, a ControlJornal, com interesses na imprensa escrita e no audiovisual, concretamente a rádio TSF e o canal televisivo Sportv. Assim, depois de escolhidas as duas notícias, confrontamos os alunos com um debate de prós e contras, este foi precedido de duas fichas de trabalho (V. Anexo 16, p81 e anexo 17, p83) que os encaminharam para o tema propriamente dito.

Desde a primeira aula que tentamos fazer a relação entre o mar, os seus recursos a potencialização da costa litoral Portuguesa, ao preparar os recursos tivemos o cuidado de trazer os conteúdos para uma realidade regional, pretendíamos que para além do conhecimento geral dos alunos nesta matéria, adquirissem um sentimento mais regional, que aferissem do que se passa bem perto de nós, todos sabíamos que a possível demolição das torres de Ofir era uma preocupação fosse da parte dos poder central, ou da autarquia local. Também a população de Fão, Esposende se mostrava preocupada, se uns defendiam a demolição, outros afirmavam que quem lá investiu nunca iria sair sem ser devidamente indemnizado o que significava mais despesa para todos os contribuintes. Porém todos assentiam que de algo teria de ser feito, podia acontecer uma tragédia, a duna primária, fruto do avanço de mar estava a ser engolida.

Em conversa com os “homens do mar”, pescadores habituados aos caprichos do oceano ficamos a *saber que não vai levar muitos anos para que tudo esteja no chão*. A universidade do Minho, através do seu departamento de engenharia tem em curso um projecto de prevenção e conservação das dunas primárias, a par da Quercus tem levado a cabo campanhas de sensibilização junto do poder central para que nova legislação entre em vigor para que sancione a construção apenas em locais próprios, para acabar com o facilitismo e a ligeireza que imperou no último quartel do século passado.

2.3 Análise das respostas dos alunos

Apesar da planificação da implementação do nosso projeto de estágio estar regulada para uma aula de noventa minutos na prática dispusemos apenas de quarenta e cinco, tal facto deveu-se a condicionalismos resultantes do plano de escola e conseqüentemente plano de turma. Isto contribuiu para um maior aligeirar de tarefas, tendo sempre em conta que o resultado final não seria condicionado.

2.3.1 Ficha de trabalho (análise do estudo)

Começamos por dissecar as respostas da ficha de trabalho, onde na generalidade os alunos apresentaram dificuldades em construir as respostas. Quando confrontado com a primeira pergunta que lhes inquiria acerca do Plano de Organização da Orla Costeira (POOC), da sua importância na organização do território português junto ao oceano atlântico, em concreto queríamos saber: *Se houvesse POOC acha que as torres de Ofir teriam sido construídas?* Todos os alunos responderam não, que não teria havido essa possibilidade, posteriormente, na segunda questão, e sempre tomando como orientação o vídeo e as notícias perguntámos: *Quais as intervenções realizadas na área que tiveram como finalidade minimizar o avanço do mar em relação à duna primária, onde estão implementadas as torres.*

Os alunos (N= 22) responderam que se construiu um pontão (22), que a intervenção realizada a montante, no porto de Viana do Castelo, permitiu uma acalmia nas correntes marítimas e uma conseqüente diminuição de detritos transportados pelo mar (22), a última referência relatada pela maioria foram os grandes sacos de areia que são colocadas no subsolo, junto à duna (22). Continuamente os alunos responderam à terceira interrogação: *Qual a sua posição, consoante o grupo de tinham escolhido (oposição ou apoio) em relação à possível demolição das torres.* Deve relevar-se o facto que nesta pergunta incluímos a zona comercial e de serviços que dista poucas dezenas de metros das torres, envolvemos o Hotel de Ofir e as lojas de comércio existentes no átrio das torres, estas servem de apoio aos veraneantes e viajantes.

Vamos dividir as respostas por grupo para que desta forma se torne mais fácil análise.

Grupo de oposição – Este grupo destaca a mais-valia que as torres representam para o turismo, concretamente algumas das suas frações que são alugadas sazonalmente e ainda as

lojas supracitadas. Outro dos fatores revelados pelo grupo consistiu na enorme quantia de dinheiro que se teria de dar aos moradores, lembraram um outro caso muito parecido com este, o prédio Coutinho na cidade de Viana do Castelo, este situa-se na urbe, na frente ribeirinha e na opinião dos alunos está perfeitamente desagregado da paisagem, sobressai pelos piores motivos, pois numa zona de edifícios com três/quatro andares no máximo o Coutinho como vulgarmente é chamado tem doze andares. Por último, na opinião do grupo é de destacar o aumento de falências e desemprego na população local se as torres fossem demolidas.

Grupo de apoio – Este grupo defende que a segurança devia estar sempre primeiro, *deitem-se as torres abaixo*. O governo tem programas de apoio às indemnizações. *A paisagem ficava mais bonita, todos ganhavam*. Ainda com base no vídeo e na análise das notícias este grupo conclui que a maior parte dos apartamentos são segunda residência, estão desocupados durante grande parte do ano. Apelaram aos colegas do grupo contrário para uma nova abordagem ao assunto, quiseram voltar a ver o vídeo e tentaram a todos o custo sensibilizar os colegas para esta problemática, algo tinha de ser feito, *já que não se conseguiu evitar a construção têm que se minimizar os estragos, avance-se para a demolição, protejam-se as duas, evite-se uma tragédia anunciada*.

Relevância entre as notícias – A questão quatro tinha como finalidade a comparação da linha editorial dos dois jornais, atender ao caráter de equidistância de cada periódico, a forma como cada um dava a mesma notícia. Os alunos conseguiram fazer a destrição da seguinte forma: *Encontramos um português diferente, se no Jornal de Notícias a construção das frases parecem de senso comum no Diário de Notícias é mais elaborado*. No que concerne à descrição das torres e do espaço envolvente o JN nada revela. Já o DN traduz ao pormenor a área, estrutura e localização das torres, *ex: ...são três edifícios de treze andares com cento e catorze apartamentos e quinze espaços comerciais*. Progredindo na comparação concluíram que, *o Jornal de Notícias para identificar o autarca, chama-o pelo nome, João Cepa, enquanto o DN trata o presidente da câmara de Esposende recorrendo a metáforas, ou fazendo analogias do tipo o autarca laranja conotando-o com a sua filiação partidária, PSD*. Ainda no JN é referido que o valor das demolições *orça em alguns milhões de euros*. No DN esse valor tem números, *são apontados 35 milhões de euros*, sete milhões de contos se nos reportarmos à primeira vez em que o assunto da demolição foi debatido, corria o ano de 1999.

Comparando ainda as duas notícias saltou à vista o facto das citações de José Sócrates, a altura ministro do ambiente não serem iguais nos dois jornais, muito embora mostrassem o

mesmo raciocínio. Como conclusão a turma assentiu que o DN ao ser um jornal da Capital tinha uma maior necessidade de detalhes, para que o leitor ficasse esclarecido em relação ao assunto, já o JN por estar a pouco mais de 30 Kms do local não se deu ao trabalho de elucidar o leitor, deixando à imaginação de cada um cada um “visionar” o empreendimento.

2.3.2 Debate prós e contras (análise do estudo)

Conforme foi referido os dois grupos dividiram-se na sala de aula, o professor introduziu o tema, cada aluno na sua vez, pedia a palavra e argumentava a favor do grupo. As próximas linhas são o resultado de um debate aceso, empenhado, e na medida do possível, esclarecedor. Começa o *grupo da oposição*, faz referência às notícias e como elas afirmam que:

“Demolição, Não! Há outras prioridades, o show-off do governo não passa disso mesmo, então iam demolir património? pago com o produto do trabalho de cada proprietário, que na altura da compra não foi informado das irregularidades na construção e pensou que teria casa para toda a vida.”

Foi dada a palavra ao *grupo de apoio*:

“Show-off? Então os pareceres de técnicos credenciados? De instituições que são o garante de rigor e seriedade nos estudos que fazem? A Universidade do Minho por exemplo, sabemos que o mar não vai parar o avanço, vamos deixar acontecer outro episódio trágico? Lembra-se de Entre-os-Rios, a ponte estava revista, tinha sido inspecionada e no entanto... se querem fechar os olhos é convosco, nós não o faremos, primamos pela segurança.”

O professor faz uma pausa lembra que em causa estão as torres de Ofir, não convém desviar-se do assunto, argumenta que não há estudos que digam que o mar vai “engolir” a duna, nem o contrario existe, em que ficamos? Os grupos tentam intervir ao mesmo tempo, gera-se a confusão, em poucos segundos o debate resvalou para uma conversa de surdos, todos falavam, ninguém se ouvia. Já mais calmos, o *grupo da oposição* pega nas palavras do professor para reforçar a ideia que:

“... sem um estudo que diga claramente o que pode acontecer à duna, não se deviam avançar com outros aspetos relacionados com as torres, não se pode provocar o pânico nos moradores, estes têm de ser respeitados não tiveram nada a ver com o assunto e no entanto são os mais prejudicados”.

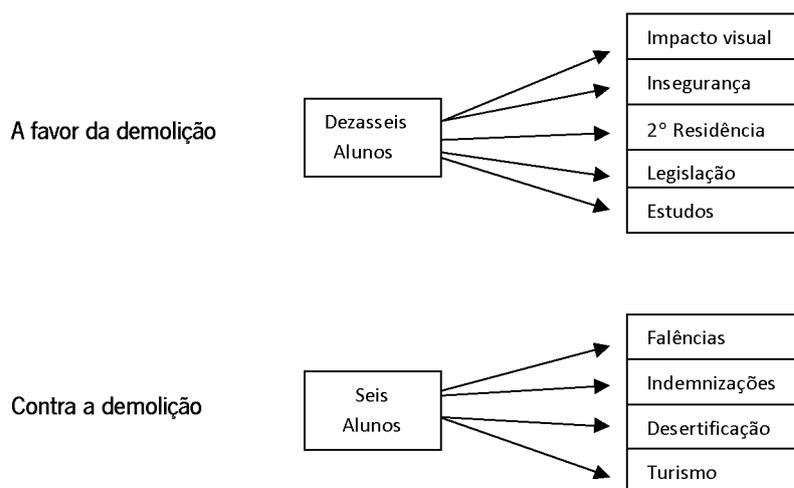
Como resposta os *apoiantes* disseram:

Também somos a favor de mais um estudo, lembramos que já existem vários. Em relação aos moradores, como sabemos que não estavam informados, aliás basta ir ao local para perceber que não se devia ter construído nada, sabemos que há uns anos atrás as ondas não vinham tanto para dentro da costa, no entanto não ouve visão para o futuro, agora existem consequência, e no nosso entender passam pela demolição. Cumpra-se a legislação, acabem-se com os favorecimentos.

O debate continuou com os argumentos a centrarem-se no *dinheiro, na perda, no conhecimento ou não da situação por parte de todos os intervenientes, e até nos lobbies que como alguns apontaram prevaleciam em qualquer situação*. De relevante retiramos o “calor da luta”, cada grupo empenhou-se em fazer um debate construtivo. Devemos ainda referir que face aos argumentos apresentados pelo grupo de apoio, dois elementos do grupo de oposição passaram para o primeiro, segundo eles durante o debate a sua opinião mudou, *as torres deviam mesmo ser demolidas*.

Atentemos ainda no *quadro gerado pelas opiniões dos alunos*, aqui também se refere o número total de participantes no projeto.

Quadro 3: Opiniões dos alunos



Entre a resposta à ficha de trabalho e ao debate foram propostas aos alunos duas actividades que funcionaram como uma certa propedêutica.

A 1ª foi uma Batalha naval. Como atrás se referiu, esta actividade consistiu na resposta à primeira ficha de trabalho, os alunos divididos em dois grupos respondiam a uma questão cada vez que falhassem o “tiro” no tabuleiro da equipa adversária. Foi um bom momento da aula, recebemos esse *feedback* por parte dos alunos, estes apontaram que inserir na aula um jogo didático pode ser uma mais-valia. Vivemos numa época de novas tecnologias daí que os jovens

estejam habituados às consolas, ao PC, etc., foi muito gratificante vê-los interessados num jogo que nunca tinham experimentado, muitos deles não sabiam como jogar. No entanto, no intervalo fomos interpelados por alguns para que lhes facultássemos o regulamento e o tabuleiro para assim jogarem uns com os outros fora da sala de aula. Esta atividade demonstrou que acima de tudo os alunos estão abertos a novas experiências, à descoberta, a deixar um pouco de lado as atividades propostas pelo manual.

A 2.^a atividade foi o preenchimento de Crucigramas. O regulamento do jogo passava por assistir a um *PowerPoint* com os conteúdos, apontar o maior número de palavras que pudessem e depois munidos do referido crucigrama completarem-no primeiro que a outra equipa, o jogo teve como finalidade a apreensão de conhecimentos relativos aos recursos marítimos, à costa litoral e ao turismo sazonal, questões tão importantes para a economia nacional, como foi referido pela turma. Nesta atividade, os alunos não encontraram dificuldades de maior, a atenção deles foi fundamental pois tudo foi realizado ao cronómetro (45 minutos)

Quanto ao debate “prós e contras”, e fazendo uso das palavras dos alunos, esta foi a aula que mais gostaram, primeiro porque escreveram muito pouco, depois porque o debate foi realmente empolgante, todos queriam falar, dar a sua opinião, por vezes foi necessário refrear os ânimos. O tema em debate predisponha-se a varias interpretações e esta turma tinha realmente interesse em debater questões ambientais, económicas e sócias, não fossem eles alunos de economia.

O 10.^o M é sem sombra de dúvida um nicho de bons alunos, apesar da mescla de personalidades. Todos estão ali para fazer valer as suas opiniões, não deixam passar a oportunidade se saber mais, de ir mais além. Nunca se contentando com a primeira explicação, argumentam sempre com diferentes perspetivas, têm uma opinião própria acerca da maior parte dos assuntos, questionam de forma construtiva o que lhes e dito.

Em jeito de conclusão, afirmamos que tentámos levar as atividades para uma vertente mais lúdica, implementarmos na sala de aula diversos jogos didáticos. Estivemos um pouco limitados pelo calendário escolar já que na semana em que lecionámos as nossas aulas decorria na escola atividades previamente calendarizadas, tais como saídas de campo e o troféu desportivo da ESAS. Na sala de aula nunca tivemos a turma completa. No entanto, aqueles que assistiram as nossas aulas revelaram empenho e dedicação, mostrando-se receptivos à implementação do nosso projeto final.

CONCLUSÕES /REFLEXÕES

Desde sempre que na sala de aula prevalece o uso do manual num ensino que passa essencialmente pelo débito de conteúdos por parte do professor. No nosso tempo de lecionação, tentámos levar aos alunos/formandos conteúdos diferentes que mesmo fazendo parte do currículo estavam pouco explorados no nosso entender. Nas próximas linhas tentaremos sistematizar tudo o que foi produzido nas atividades durante o nosso estágio.

Neste momento final, cremos, será necessário relembrar os projectos que compuseram este relatório:

- História: Os Direitos do Homem - Um estudo sobre as ideias “históricas” dos alunos do Curso EFA (23 participantes);

- Geografia: A importância do uso da imprensa escrita na educação geográfica - Duas notícias, um fenómeno (28 Participantes)

Em relação às ideias históricas dos formandos verificámos que muitos deles apenas relacionavam a História com reis, rainhas e com o passado, não aliando a história do quotidiano aos seus saberes. Salvo raríssimas excepções, todos diziam que já não estudavam História desde que tinham deixado o ensino regular há muitos anos atrás.

Tentámos enquadrar os DH numa perspectiva histórica, tendo para tal recuado até ao direito romano ou à Magna Carta inglesa. Com este recuo no tempo pretendíamos demonstrar que os direitos (e os deveres) foram muito subestimados ao longo dos séculos. *“Quem pode, pode...” argumentavam uns, ou então “manda quem pode, obedece quem tem juízo”* diziam outros. Começámos por lhes mostrar que por cada direito do ser humano existia um dever. Primámos pelo uso de recursos executados de raiz, não deixando que a dúvida coexistisse, ou seja, só avançámos depois de todos terem entendido a questão. Convém lembrar que as aulas EFA predispõem o aluno para a pesquisa e para o trabalho individual. A teoria educativa por nós utilizada foi o ensino por descoberta. A cada resposta dada pelos formandos seguia-se um período de debate, o que no nosso entender tornou as aulas animadas e com muito espírito crítico. O tema em discussão permitiu que cada aluno desse a sua opinião, que revelasse o que sentia em relação a outras culturas, costumes, religiões, etc.

Cada formando teve tempo para elaborar as atividades, e convocar os saberes adquiridos fora da sala de aula. A cada dia traziam novas questões relacionadas com o tema para serem debatidas. O pouco tempo de aulas para o projeto impôs limitações, muito embora tenhamos conseguido ultrapassá-las graças à boa vontade dos formandos que durante a aula cumpriam rigorosamente o que lhes era pedido.

Assim podemos concluir dizendo que nada (ou quase) ficou por fazer no EFA escolar 12, pois a receptividade e a empatia com (dos) formandos permitiu-nos traçar objetivos realistas e exequíveis. Terminámos com a sensação de ter deixado uma marca que embora indelével proporcionou aos que participaram no projeto uma leitura mais abrangente da realidade dos Direitos do Homem e uma conseqüente vontade de ajudar o próximo, relevando assim um dos princípios básicos da convivência em sociedade, a saber:

Em relação ao projecto desenvolvido nas aulas de Geografia, e ao contrário dos formandos anteriores, os alunos estão num percurso de escolaridade obrigatória. Preparámos atividades atraentes, enquadradas no currículo nacional, mas que de alguma maneira saíssem do “status-quo”. Devemos ainda recordar que no final do décimo ano os alunos são confrontados com exames nacionais o que condiciona sobremaneira a entrada de estagiários na sala de aula. Este fato leva a que se tenha de cumprir o programa, não permitindo grandes distanciamentos do estipulado no manual. No entanto, e considerando as práticas didáticas da responsável da turma (orientadora), os alunos participavam intensamente na aula através de intervenções e ou pedidos de esclarecimento /aprofundamento, e cumprindo as tarefas pedidas. Este perfil traduziu-se na avaliação dos trabalhos e dos testes.

É de sublinhar que os alunos corresponderam muito positivamente ao desafio que lhes foi proposto sobre o debate “ A demolição das Torres de Ofir”. Assim, podemos concluir que os alunos souberam mobilizar os conhecimentos sobre os problemas que afetam a costa litoral portuguesa, apresentando com facilidade e sucesso argumentos prós e contras da sua demolição. Cremos que isso se deveu não apenas à forma como esta temática foi explorada na sala de aula, mas, e principalmente, aos artigos escolhidos e à metodologia usada para a implementação do debate.

Também neste momento final do relatório, queremos dedicar algumas palavras de **balanço de estágio**

Para fundamentar este balanço teremos de recuar a setembro de 2011, quando pela primeira vez fomos confrontados com a realidade da sala de aula.

Assim chegados à ESAS fomos apresentados à senhora Diretora Dra. Manuela Gomes que nos deu as boas vindas e a título de curiosidade nos referiu que a sua base de formação é História, como a nossa.

Tivemos a sorte de o “batismo de fogo” ter sido apadrinhado pela Dra. Helena Lobo, professora de História na ESAS, senhora de um conhecimento histórico sem igual e de uma disponibilidade contagiante. Cumpridas as formalidades fomos encaminhados para a sala de departamentos da ESAS, aqui ficamos a saber o que nos esperava, os dias de aulas, os conteúdos a desenvolver, etc. Desde a primeira hora que sentimos total apoio por parte das orientadoras cooperantes, ressaltamos o facto de ser o nosso primeiro contato com a escola, nunca tínhamos tido qualquer papel na docência. Começamos a observar as aulas, não interferindo no normal desenvolvimento das mesmas, pese embora a Dra. Helena por diversas vezes nos chamar a intervir, fosse nos conteúdos ou em simples questões de logística (fotocópias, acompanhamento de alunos, etc.).

No caso da turma de Geografia, ela era um sonho tornado realidade. A sala de aula tinha tudo aquilo que desejávamos, alunos que queriam aprender, sorrisos, manifestações de interesses e até algum ruído que interferia no decorrer da aula. Porém, e apesar do mestrado ter ainda disciplinas referentes ao segundo semestre o que limitava a nossa presença na escola, pensamos não ter descurado nenhuma das situações. A orientadora cooperante preocupou-se (comportamento comum à da História) em minimizar o nosso nervosismo inicial, ou alguma falta de conhecimento em relação aos conteúdos. Passados estes primeiros dias na escola, as coisas boas surgiram em catadupa, éramos reconhecidos pelos alunos que conosco vinham ter nos intervalos, começamos a participar em atividades extracurriculares na escola, enfim, ajudámos e fomos ajudados. No mês de Março começaram as nossas aulas, cujas planificações tinham previamente passado pelo crivo das orientadoras, tanto as da escola como da Universidade. Nos cursos EFA, onde lecionámos a primeira parte das nossas aulas, encontrámos formandos dedicados, motivados e empenhados. Estas atitudes traduziram-se em nosso entender num bom trabalho final no que a sala de aula diz respeito. Tivemos o prazer de com eles elaborarmos uma feira medieval e quinhentista que envolveu toda a comunidade EFA da ESAS. O nosso percurso

nos EFA desenvolveu-se ao longo de todo o ano e não apenas durante o período de estágio, o que me deu boas aprendizagens e gratificações pessoais e humanas.

Para este último parágrafo reservamos o que de menos bom existiu no estágio, foram pouquíssimas situações, no entanto convêm referi-las, estas passaram essencialmente pela falta de entrosamento entre a universidade e a escola no que concerne a horários.

Apesar dos constrangimentos e das dificuldades, cremos que o estágio foi uma experiência enriquecedora, gratificante, pedagogicamente e pessoalmente muito importante.

A continuar...

Talvez este relatório que por ora se dá por concluído, venha um dia a receber novas páginas, fruto do nosso percurso na escola, é certo que de momento os tempos em Portugal são de austeridade, uma crise que impede a contratação de docentes por parte do ministério.

Era com certeza enriquecedor se daqui a algum tempo se pudesse acrescentar neste relatório o primeiro ano de carreira, o trabalho que desenvolvemos na escola onde fossemos colocados. Quem sabe um dia isso será possível...

Para já são estas as palavras possíveis que retratam fielmente tudo que vivemos no nosso ano de estágio, na escola secundária de Alberto Sampaio. Obrigado a todos.

Um dia alguém disse:

“Trabalha, trabalha muito, depois, trabalha mais...”

BIBLIOGRAFIA GERAL

- ABRANTES, J. Carlos (org.) et al – A Imprensa, A Rádio e a Televisão na Escola. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995
- BARCA, Isabel - Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- FOSNOT, Catherine Twoney -Construtivismo e Educação. Lisboa: Instituto Piaget, 1996
- MCCARTHUR, C. B. - Television and History. Television Monograph 4. London: British Film Institute, 1980
- MOREIRA, Olga - As concepções dos alunos e acerca da relação Televisão e Conhecimento histórico. Braga: Instituto da Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2002
- PEREIRA, Sara - Os desafios educativos dos media na educação de infância. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 2001
- PINHEIRO, R. Lopes – A Televisão e os adolescentes: preferências e expectativas face à programação educativa. Braga: Instituto da Educação da Universidade do Minho, 2010
- CALLAI, H. O; CALLAI, J. L. Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais. In: CASTROGIOVANI, A. C. et al. (Org.) Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção porto Alegre, 1998. P. 65-76
- DEMO, Pedro. Desafios modernos da educação. Petrópolis: Vozes, 1993. KAERCHER, Nestor André. O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de geografia. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, Arioaldo U. de. (Org.) Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa, São Paulo: Contexto, 2002. p. 221-231.
- MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- REGO, N; SUERTEGARAY, D. M. A; HEIDRICH, A. (Org.) Geografia e educação: geração de ambiências. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 2000.
- REGO, N; SUERTEGARAY, D; HEIDRICH, A. O ensino de geografia como uma hermenêutica instauradora. In: REGO, N; AIGNER, C; PIRES, C; LINDAU, H. Um pouco do mundo cabe nas mãos; geografizando em educação o local e o global.

- Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. P. 275-310
- RESENDE, M. S. A geografia do aluno trabalhador, caminhos para uma prática de ensino. São Paulo: Loyola, 1986.
- SANTOS, Milton. Técnica, espaço e tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização. Do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000
- BALANCHO, M., Coelho, F. (2005). Motivar os Alunos – Criatividade na Relação Pedagógica: Conceitos e Práticas, 3ª Ed. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editores.
- BARCA, I. (2000). O pensamento histórico dos jovens. Braga: CEEP, Universidade do Minho.
- BARTON, K. (2003). Qual a utilidade da História para as crianças? Contributo do ensino da História para a cidadania. Comunicação apresentada nas IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho.
- CAVALCANTI, Lana de Souza (2005). Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos, 7ª edição. Campinas: Editora Papyrus.
- DAMÁSIO, Manuel José (2001). Práticas Educativas e Novos Media. Contributos para o desenvolvimento de um novo modelo de literacia. Coimbra: Minerva Coimbra
- GLASERSFELD, Ernest Von (1995). Construtivismo Radical. Uma forma de conhecer e aprender. Lisboa: Instituto Piaget.
- MELO, Maria do Céu (2003). O Conhecimento Tácito Histórico dos Adolescentes. Braga: Universidade do Minho
- SILVA, Bento (2001a) – “Questionar os pressupostos da utilização do audiovisual no ensino: Audiovisual/rendimento da aprendizagem/democratização do ensino”. In Bento Silva e ALMEIDA, Leandro, (org.), Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Braga: CEEP/UM. P.p. 313-331.
- SILVA, Bento (2001b) – “As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal”. Revista Portuguesa de Educação, vol. 14, nº 2, Braga: Universidade do Minho, pp. 111-153.

- SILVA, Bento (2003) – Potencialidades da utilização do vídeo na educação/formação. Instituto de Educação e Psicologia: Departamento de Currículo e Tecnologia Educativa. Universidade do Minho.
- TORNERO, J. M. P. (2007). Comunicação e Educação na Sociedade da Informação. Coleção Comunicação. Porto, Porto Editora.
- VERÍSSIMO, C., Correia, C., Reis, A. C. e Barca, I. (2001). Competências Específicas da História Lisboa: Ministério da Educação.
- PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna. 3. ed. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1999.
- VESENTINI, José W. Para uma geografia crítica na escola. São Paulo: Ática, 1992.
- VESENTINI, José W. O ensino de geografia no século XXI. Caderno Prudentino de geografia. Presidente Prudente, AGB, n. 17, 1995. P. 05-18
- Artigo encaminhado para publicação em novembro de 2008. Artigo aceito para publicação em dezembro de 2008. ISSN 1981-9021 - Geo UERJ - Ano 10, v.2, n.18, 2o trimestre de 2008. WWW.Qeouen.ueri.br/ojs

ANEXOS

A lista de anexos que se segue comporta para além daqueles que foram utilizados nas aulas de Cidadania e Profissionalidade e de Geografia, os de História e Cultura das Artes. Estão aqui apensos unicamente com o propósito de serem integrados no nosso relatório de estágio. Não foram motivo de avaliação nem produziram nenhum resultado prático. No entanto foi para nós importante ter estado em contato com o 2+ 1, do curso de técnico de artes do espetáculo.

Acompanhamos esta turma durante todo o ano letivo.

Como atrás referimos a nossa formação de base é História. Assim e numa perspetiva de futuro queríamos acompanhar esta turma para que no próximo ano letivo, com a anuência das senhoras professoras e da direção da E.S.A.S. levamos a efeito uma análise (estudo de caso) que será integrado no nosso próximo ciclo de estudos.

Anexo- 2



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Verticais:

- 1 - *Rei de Portugal (1495-1521) principal encomendador de obras no estilo que tem o seu Nome.*
- 2 - *Primeira obra com as novas características, está edificado na cidade de Setúbal.*
- 3 - *Associação militar a quem foi doado o Convento de Cristo em Tomar.*
- 4 - *Mandado construir com os proventos dos descobrimentos.*
- 5 - *Deriva do estilo europeu, tem traços únicos em Portugal.*
- 6 - *Época de ouro da navegação portuguesa, “demos mundos ao mundo”*
- 7 - *Um dos cognomes atribuídos a D. Manuel I.*
- 8 - *Símbolo pessoal de D. Manuel I representa a expansão marítima dos Portugueses ao longo dos séculos XV e XVI*
- 9 - *Monumento que reflete as influências islâmicas e orientais, que caracterizam o estilo manuelino, marca o fim da tradição medieval das torres de menagem.*

Horizontais:

- 1 - *É a cidade onde desagua o rio Sado, também conhecida pelo seu Convento em honra de Jesus.*
- 2 - *Cidade das sete colinas, capital do reino.*
- 3 - *Pertenceu à ordem dos templários, foi morada do Infante D. Henrique, possui uma janela muito conhecida dos portugueses.*
- 4 - *O seu portal foi mandado fazer pelo Rei D. Manuel, também são conhecidas por inacabadas.*
- 5 - *Embarcação portuguesa muito usada nos percursos marítimos, chegaram à Índia e ao Brasil.*
- 6 - *Foi chamado por Manuel I de Portugal a Lisboa, tendo sido o autor das primeiras traças do Mosteiro dos Jerónimos, iniciado em 1502. Foi agraciado pelo soberano com o título de “Mestre das Obras do Reino”.*
- 7 - *Edifício de habitação, oração e trabalho de uma comunidade de monges ou monjas*
- 8 - *Em 1517 sucedeu a Diogo Boitaca na direcção das obras do Mosteiro dos Jerónimos. é uma instituição e edifício de habitação, oração e trabalho de uma comunidade de monges ou monjas*

Anexo- 3



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Ficha de trabalho

Depois de ter assistido ao Powerpoint e à exposição dos conteúdos resolva a seguinte ficha.

N. B – As suas respostas servirão para o preenchimento do crucigrama.

1 – Foi Rei de Portugal (1495-1521) e o principal encomendador de obras no estilo que tem o seu Nome.

R.

2 – Refira a primeira obra com as novas características, está edificado na cidade de Setúbal.

R:

3 – Identifique Associação militar a quem foi doado o Convento de Cristo em Tomar.

R:

4 – Diga um edifício importante, situado em Lisboa, que foi possível construir graças aos proventos dos descobrimentos.

R:

5 – Este estilo deriva do europeu, tem traços únicos em Portugal, diga o seu nome.

R:

6 – É a Época de ouro da navegação portuguesa, “demos mundos ao mundo”.

R:

7 – Escreva Um dos cognomes atribuídos a D. Manuel I.

R:

8 – Foi o Símbolo pessoal de D. Manuel I representa a expansão marítima dos Portugueses ao longo dos séculos XV e XVI, falamos de?

R:

9 – Este Monumento reflete as influências islâmicas e orientais, que caracterizam o estilo manuelino, marca o fim da tradição medieval das torres de menagem.

R:

10 – Identifique a cidade onde desagua o rio Sado, também conhecida pelo seu Convento em honra de Jesus.

R:

11 – É a Cidade das sete colinas, capital do reino.

R:

12 – Este convento pertenceu à ordem dos templários, foi morada do Infante D. Henrique, possui uma janela muito conhecida dos portugueses, diga a que convento se refere a pergunta.

R:

13 – Situam-se no Mosteiro da Batalha, o seu portal foi mandado fazer pelo Rei D. Manuel, também são conhecidas por inacabadas, falamos das capelas?

R:

14 – Refira o nome da Embarcação portuguesa muito usada nos percursos marítimos, foram usadas na ida à Índia e ao Brasil.

R:

15 – Diga o nome do mestre que foi chamado por Manuel I de Portugal a Lisboa, tendo sido o autor das primeiras traças do Mosteiro dos Jerónimos, iniciado em 1502. Foi agraciado pelo soberano com o título de "Mestre das Obras do Reino".

R:

16– Tem funções de habitação, oração e trabalho de uma comunidade de monges ou monjas, referimo-nos ao?

R:

17- Que artesão sucedeu em 1517 a Diogo Boitaca na direcção das obras do Mosteiro dos Jerónimos?

R:

Anexo- 4



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Os motivos mais importantes da arquitetura Manuelina são:

Símbolos nacionais:

A esfera armilar ("a esfera dos matemáticos" conferida como divisa por D. João II ao seu primo e cunhado, D. Manuel (futuro rei D. Manuel I), que, tendo escrito no meridiano "SperaMundi" - Esfera do Mundo - foi, mais tarde, interpretada como sinal de um desígnio divino para o reinado de D. Manuel que se apresenta nos motivos artísticos do estilo como "Esperança do Mundo", como também poderia ser interpretada a expressão aí inscrita)

A Cruz da Ordem de Cristo; Escudo nacional;

Elementos naturalistas:

Corais; Algas; Guizeiras

Árvores secas. Aparecem também no gótico final da Europa Central, usando-se o termo "astwerk" para descrever a sua utilização - são, portanto, um elemento característico do tardogótico e remetem para a estética franciscana, de cariz marcadamente naturalista e austera. Por outro lado, é um elemento que foi utilizado pelos detractores do gótico que consideravam o estilo bárbaro e primitivo - estéril como uma árvore seca. As suas raízes e troncos nodosos têm presença notável no Mosteiro de Alcobaça, na janela do Capítulo de Tomar, sobre o busto fundeiro; na Igreja de Vilar de Frades ou no Paço de Sintra. Alcachofras (símbolo da regeneração e da ressurreição - sendo por isso queimada nos festejos de São João, esperando que volte a reverdecer), Folhas de loureiro, como no Claustro de D. João I, no Mosteiro da Batalha; Romãs (como nas portas laterais da Igreja Matriz de Golegã - símbolo de fertilidade, pela quantidade extraordinária de sementes que contêm) Folhas de hera; Pinhas (fertilidade e/ou imortalidade - por vezes interpretadas como sendo espigas de milho ou maçarocas) - são visíveis, por exemplo, sobre o portal da Igreja Matriz da Golegã; Caracóis ou conchas de nautilus (como na Igreja da

Vestiária, em Alcobaça; ou na entrada das Capelas Imperfeitas, no Mosteiro da Batalha, simbolizando, talvez, a lentidão dos trabalhos); Animais vários e Putti (crianças)

Elementos fantásticos:

Ouroboros (a serpente que morde a sua própria cauda: símbolo do Universo: a união do princípio e do fim); Sereias (motivo de arte profana, talvez fossem uma referência a várias palavras semelhantes e ao simbolismo associado: serão, ou a altura em que o ciclo produtivo do cardar da lã se realizava; serenata, ritual de namoro ligado ao pecado da carne, tal como em serralho, etc); Monstros (principalmente as gárgulas, mas também outros, como dragões e animais de boca aberta, devorando o seu próprio corpo); Orelhudos (cabeças com orelhas descomunalmente grandes, como no cadeiral de Santa Cruz de Coimbra); Animais realizando acções humanas, numa perspectiva carnavalesca, como a tocar instrumentos musicais.

Simbolismo cristão

Cachos de uvas e sarmentos (relacionado com a "Vinha do Senhor" e com a Eucaristia), como em Luz de Tavira; Agnus Dei, Querubins

Outros motivos:

As cordas entrelaçadas e cabos, fazendo muitas vezes nós, como na Sé de Viseu, na Torre de Belém ou na Casa dos Alpoins, em Coimbra. Redes; Cinturões com grandes fivelas, como no Coro do Convento de Cristo, em Tomar; Meias esferas, como na Igreja da Conceição, em Beja; Pináculos cónicos com cogulhos de formas diversas; Colunas torsas (como no portal da Igreja Matriz da Golegã ou na Sé da Guarda) Correntes, como na arquivolta do portal principal da Casa de Sub-Ripas, em Coimbra; Bustos de personagens históricas; Cabeças de infantes (crianças); Desenhos finos, semelhantes aos das pratas espanholas, suas contemporâneas. Referências à cestaria.



6. Competências a desenvolver

Competências a Desenvolver	
I.	Pesquisar, seleccionar e organizar informação diversificada de uma forma autónoma, responsável e criativa.
II.	Compreender o objecto artístico como documento/testemunho do seu tempo histórico.
III.	Evidenciar uma atitude crítica enquanto receptor de objectos de cultura.
IV.	Mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina para criticar a realidade contemporânea.
V.	Enquadrar as categorias de cada área artística na análise conjuntural do tempo e do espaço (histórico e cultural) para desenvolver referenciais profissionais específicos da sua área.
VI.	Mobilizar os conhecimentos adquiridos de modo a preservar e valorizar o património artístico e cultural.

7. Desenvolvimento da Aula

A aula é pensada e foi organizada para ter os seguintes momentos:
<p>1º) A aula inicia-se com o número da lição e respetivo sumário. Depois o Docente fará a ligação com a aula anterior, destacando que os conteúdos estão interligados, vai proceder-se à introdução de um novo subtema onde se aferirá conhecimento dos alunos em relação à importância de D Manuel I na instauração de um novo estilo de arte em Portugal (10 minutos)</p> <p>2º) No segundo momento da aula, passar-se-á um PowerPoint onde o tema abordado passa pela apresentação do Monarca, pelo sua relevância na época de ouro de Portugal, vão referir-se os proventos retirados das rotas caravaneiras e de navegação, vai demonstra-se o investimento feito por D. Manuel no melhoramento e ou restauro de diversos edifícios na Metrópole. Pretende-se que os alunos adquiram noções básicas de como foi investido o lucro de tão importante epopeia. A apresentação será interrompida cada vez que algum aluno manifeste vontade de participar e ou o Docente ache relevante a sua paragem, promovendo assim o debate. Todas as ideias serão apostas no quadro para memória futura e posterior tratamento noutras actividades, depois os alunos preencherão uma ficha de trabalho constituída por 16 respostas (muito breves) onde para além da apreensão dos conteúdos vão obter as respostas a aplicar no crucigrama. (45 minutos)</p>

PowerPoint referente à segunda aula da Arte Manuelina

Anexo- 6

Cidadania e Profissionalidade



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



Governo da República Portuguesa

3º) No terceiro momento os alunos através de um crucigrama aplicarão os conhecimentos adquiridos durante os momentos anteriores. O Docente que vai incidir as perguntas nos conteúdos explanados, na exposição anterior e no PowerPoint. Terão sempre o auxílio e orientação do Docente.
(25 minutos)

8. Considerações.

Devem ter-se em atenção as especificidades do Gótico português, num contexto de derivação do Europeu, as particularidades do Manuelino podem por vezes sobrepor-se ao que os alunos aprenderam nas aulas anteriores, onde lecionaram o Gótico Europeu.



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



Governo da República Portuguesa



Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Unidade de competência 6: Adoptar a tolerância, a escuta a mediação como princípios de inserção social

Núcleo Gerador – Abertura Moral.

DR4 – Relacionar-se com a diversidade cultural segundo uma lógica de interação e mediação.

No início desta planificação queremos ressaltar o carácter do mesmo, pois este servirá de apoio à resolução do projecto de intervenção pedagógica do mestrando António Marques

pg18087 do Mestrado em ensino da História e da Geografia no terceiro ciclo do ensino básico e do secundário.

Assim com o decurso das aulas pretendemos levar os alunos a uma nova visão dos Direitos do Homem, o combate ao preconceito e à discriminação, promovendo atitudes que no dia-a-dia possam levar a boas práticas na relação social de todos.

Começaremos a nossa primeira aula com uma ficha formativa de avaliação de conhecimento por parte dos formandos acerca do tema dos Direitos Humanos, aqui pretende-se aferir dos conhecimentos prévios, e das concepções que cada um tem.

AULA 1- Ficha formativa de avaliação (fornecida pelo professor) com respostas abertas, de correspondência e de assunção própria. 45 minutos. Visionamento do filme “A história dos Direitos Humanos” onde os formandos serão confrontados com o percurso dos diversos direitos até aos nossos dias, 45 minutos.

AULA 2 - Estudo, interpretação da Carta Universal dos Direitos do Homem, em grupos de pares trabalharão no estudo de um artigo previamente escolhido, com isto iremos verificar a importância que cada grupo dá aos direitos consignados, ou seja ver para onde pende a escolha de cada grupo, também se vai proceder a um levantamento (síntese) onde serão revelados os novos conhecimentos por eles aprendidos 60 minutos. Na segunda parte da aula serão passados vários vídeos promocionais da Amnistia internacional, deixa-se um pouco de lado os Direitos do Homem para se estudar novos vectores, a saber: a discriminação, o racismo e o preconceito. No final, nova síntese (perceber o que aprenderam) 30 minutos.

AULA 3 – Começa com excertos do filme “O Pianista” pretendemos com este filme provocar sentimentos ambíguos pois várias atrocidades são cometidas na época a que o filme faz referência. Aqui enquadraremos a realidade da II Guerra Mundial, num contexto de ataque aos Direitos do Homem, será dado ênfase ao Holocausto e ao Genocídio, levado a cabo pelos Nazis. 30 minutos. De seguida, como tarefa, os formandos comentarão o filme e será feito um jogo (consiste numa série de palavras previamente determinadas, cada formando terá de encontrar outro sentido para a palavra ditada pelo professor) 15 minutos.

Exibição de excertos do filme “Diamante de Sangue” neste último aspecto queremos passar a mensagem de uma realidade actual, vai explorar-se o binómio povo explorado vs proprietário das minas de extração e canais de comércio internacional das pedras.

Por último nesta aula número três o professor fará o resumo dos conteúdos que tiveram lugar nas aulas anteriores, daqui sairá a questão que vai ser colocada à outra turma.

AULA 4

Actividade Integradora.

Nesta última atividade, as duas turmas estarão na mesma sala, vai ser explorada em jeito de conclusão o que os formandos retiraram destas aulas, terá lugar um brainstorming.60 minutos

Seguidamente cada formando dependendo da turma a que pertence vai responder por escrito à pergunta que lhe foi colocada, esta saiu do debate entre cada turma até chegarem a um consenso acerca da melhor e mais completa pergunta encontrada.30 minutos



Ficha formativa para avaliação de conhecimentos, da conceção dos alunos relativamente ao tema: **Os Direitos Humanos ao longo do Século XX**

Grupo I

Neste primeiro grupo de questões assinale com um X a resposta, ou respostas que lhe parecem correctas.

1 – Na sua opinião os direitos Humanos destinam-se a:

1. Às classes altas da sociedade
2. Aos Políticos
3. A todo o ser Humano sem distinção
4. Aos cidadãos maiores de 18 anos quando recenseados

2 - Refira qual o documento que valida e promove os direitos Humanos

1. A constituição de cada país
2. O decreto-lei 1948/12 da assembleia nacional
3. O presidente dos Estados Unidos (principal actor na resolução de conflitos em diversos países)
4. A declaração universal dos direitos Humanos

3 – Esse documento tomou a designação de:

1. Acordo total entre países para a aceitação dos direitos
2. Tratado de Tordesilhas
3. Carta de direito universal
4. Declaração universal dos direitos do homem

4 - Tecnicamente a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) constitui

1. Um acordo internacional
2. Uma recomendação
3. Um tratado internacional

4. Um pacto entre países

Grupo II

Neste segundo grupo de perguntas pretende-se que por palavras de cada aluno sejam respondidas as questões (por favor seja breve use no máximo 10 linhas de respostas).

1 – Enumere por palavras suas três direitos que na sua opinião são fundamentais entre os seres humanos

1. _____

2. _____

3. _____

2 – Defina o que entende por:

Xenofobia,

Racismo

Preconceito

3– Depois de reflectir um pouco acerca das realidades do século XX enumere por favor dois acontecimentos INTERNACIONAIS, onde na sua opinião os Direitos Humanos foram postos de parte, dando lugar ao aparecimento do preconceito e do Racismo, por favor justifique.

4 – Aponte agora, acontecimentos do mesmo tipo que tenham ocorrido em Portugal, justifique a sua resposta.

5 – Se optasse pela intervenção num projeto de voluntariado escolheria. (risque o que não interessa)

Organização não governamental. Associação de benfeitoria, Missionários (justifique)

Anexo- 8



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Síntese do filme “ A História dos Direitos Humanos”

Depois de ter assistido ao filme, pretende-se que por palavras suas discorra acerca da evolução dos direitos Humanos, da sua aplicação e da sua exclusão por parte de algumas nações.

Pode referir nomes e locais

“Não cruze os braços diante de uma dificuldade, pois o maior homem do mundo morreu de braços abertos!”

Agradeço desde Já a colaboração de todos. Grato pela atenção dispensada.

Bom trabalho.

Proposta de trabalho número um

Anexo- 9



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Resumo do estudo da Carta “Declaração Universal dos Direitos do Homem”

Neste resumo pede-se que depois de estudada e interpretada a carta cada formando exprima o que retirou dos artigos que a compõem, pode centrar-se num só artigo e argumentar ou falar da carta no geral.

“O homem explora o homem e por vezes é o contrário...”

Agradeço desde Já a colaboração de todos.
Grato pela atenção dispensada.

Bom trabalho.

Proposta de trabalho número dois

Anexo - 10



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Amnistia Internacional, o seu desempenho no combate ao preconceito e à discriminação

Assistimos aos vídeos promocionais das diversas campanhas da Amnistia Internacional, esta prima pela divulgação de atentados contra as pessoas, preza a igualdade entre todos os povos.

Assim nesta tarefa cada formando argumentará de forma breve acerca do porque da mensagem não passar ou seja na opinião de cada um o que falta para uma real igualdade entre os seres humanos.

“Toda a gente é capaz de dominar uma dor, exceto quem a sente...”

Agradeço desde Já a colaboração de todos.
Grato pela atenção dispensada.

Bom trabalho.

Proposta de trabalho número três

Anexo- 11



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



Governo da República Portuguesa



Universidade do Minho
Instituto da Educação

Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Questão Final

Depois de termos concentrado o nosso estudo nos Direitos do Homem, na Declaração Universal e nas temáticas relativas ao Preconceito, à Discriminação e ao Racismo, a turma EFA11 onze elaborou a seguinte questão que espera ver respondida pelos colegas da turma EFA12.

Reportando-se a uma zona em conflito comente o seguinte:

- A. O que entende por conflito de interesses?
- B. O que falta fazer para que os Direitos do Homem tenham impacto na sociedade actual?
- C. A Declaração Universal dos Direitos do Homem vincula governos e cidadãos?

“Todo o homem luta com mais bravura pelos seus interesses do que pelos seus direitos...”

Agradeço desde Já a colaboração de todos, fico grato pela atenção que me dispensaram.

Anexo - 12



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Projeto de intervenção Pedagógica

Universidade do Minho & Escola Secundária Alberto Sampaio

Braga 2012

Questão Final

Depois de termos concentrado o nosso estudo nos Direitos do Homem, na Declaração Universal e nas temáticas relativas ao Preconceito, à Discriminação e ao Racismo, a turma EFA12 onze elaborou a seguinte questão que espera ver respondida pelos colegas da turma EFA11.

Como é possível em pleno Século XXI ainda acontecerem situações de Genocídio, Racismo, Escravidão e Tráfico Humano, havendo tanta campanha de sensibilização por parte dos governos, e das O.N.G (organizações não governamentais).Que atitudes deverão ser tomadas?

“Todo o homem luta com mais bravura pelos seus interesses do que pelos seus direitos...”

Agradeço desde Já a colaboração de todos, fico grato pela atenção que me dispensaram.

Anexo - 13

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Adoptada e proclamada pela resolução 217 A (III)
da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948

Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em actos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum,

Considerando essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de Direito, para que o homem não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra tirania e a opressão,

Considerando essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações,

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

Considerando que os Estados-Membros se comprometeram a desenvolver, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades,

Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso,

A Assembleia Geral proclama

A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objectivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adopção de medidas progressivas de carácter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efectivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão, a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo VI

Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual protecção da lei. Todos têm direito a igual protecção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo VIII

Toda pessoa tem direito a receber dos tributos nacionais competentes remédio efectivo para os actos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir de seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XI

1. Toda pessoa acusada de um ato delituoso tem o direito de ser presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer acção ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Tampouco será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa tem direito à protecção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.
2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

1. Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.
2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por actos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XV

1. Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.
2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo XVI

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimónio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.
2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes.

Artigo XVII

1. Toda pessoa tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.
2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou colectivamente, em público ou em particular.

Artigo XIX

Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de reunião e associação pacíficas.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo XXI

1. Toda pessoa tem o direito de tomar parte no governo de seu país, directamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.
3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo XXII

Toda pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos económicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à protecção contra o desemprego.
2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Toda pessoa que trabalhe tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de protecção social.
4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e neles ingressar para protecção de seus interesses.

Artigo XXIV

Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.

Artigo XXV

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora de seu controle.
2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimónio, gozarão da mesma protecção social.

Artigo XXVI

1. Toda pessoa 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.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos 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 actividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do género de instrução que será ministrada a seus filhos.

Artigo XXVII

1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.
2.
 2. Toda pessoa tem direito à protecção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo XXIV

1. Toda pessoa tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

2. No exercício de seus direitos e liberdades, toda pessoa estará sujeita apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer actividade ou praticar qualquer acto destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

Geografia - Plano de aula n.º 1



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Escola: Escola Secundária de Alberto Sampaio

Orientador Cooperante: Professora Marina Vasconcelos

Prof. Estagiário: António Marques

Plano de Aula

Aula n.º	Disciplina	Data	Hora/Sala	Ano/Turma
1	Geografia	13/04/2012	08h20 A.344	10.ºM

Sumário:
Potencialização do Litoral Português

1. Conteúdos

O sector das pescas, a costa litoral Portuguesa.

2. Conceitos/palavras-chave

CEE, ZEE, poluição, sobre exploração, erosão, esgotamento e legislação.

Tema: A RENTABILIZAÇÃO DO LITORAL E DOS RECURSOS MARÍTIMOS

3. Objetivos

- Através de um debate organizar as ideias dos alunos acerca do tema Recursos marítimos, dando seguimento aos conteúdos desenvolvidos nas aulas anteriores.
- Identificar causas da degradação e possíveis soluções para a Costa Litoral de Portugal
- Perceção por parte dos alunos acerca da legislação em vigor emanada pela CEE

4. Recursos

Quadro interativo

Computador

Manual de Geografia (GEOGRAFIA 10 parte II, Areal Editores, Cláudia Lobato)

Vídeo

A aula é pensada e foi organizada para ter os seguintes momentos:

1º) A aula inicia-se com o número da lição e respetivo sumário.

Depois o Docente fará a ligação com a aula anterior, destacando que os conteúdos estão interligados, por com seguinte poderá dar-se o caso de haver repetições

(10 minutos)

2º) No segundo momento da aula, passar-se-á um vídeo/Documentário com a duração de aproximadamente 25 minutos onde os temas abordados passam pelos desastres na costa litoral, a erosão a poluição as descargas etc., ou seja pretende-se demonstrar aos alunos o contributo das populações no degradar da costa litoral Portuguesa.

Este vídeo será interrompido cada vez que algum aluno manifeste vontade de participar e ou o Docente ache relevante a sua paragem, promovendo assim o debate. Todas as ideias serão apostas no quadro para memória futura e posterior tratamento noutras actividades.

(45minutos)

3º) Aqui os alunos resolverão um crucigrama, este tem como principal objetivo a descoberta por parte dos alunos de palavras relacionadas com o mar, a costa litoral, a sua fauna e flora. Terão sempre o auxílio e orientação do Docente. (25 minutos)

6. Considerações.

Deve ter-se em conta que os conteúdos deste módulo foram já amplamente debatidos pelos três colegas estagiários anteriores, servindo esta primeira aula para aferir o que foi retido pelos alunos, para posteriormente se passar ao conteúdo a lecionar (Potencialização do Litoral).

Anexo - 15



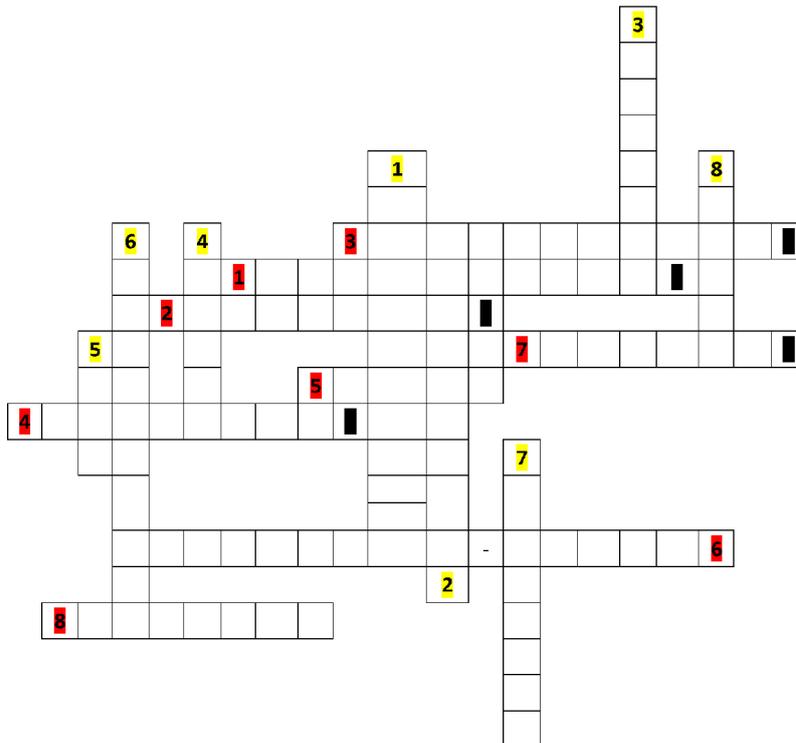
**Escola Secundária
de
Alberto Sampaio**



Governo da República Portuguesa

Geografia 10º M
Orientadora Cooperante - Professora Marina Vasconcelos
Orientando - António Marques

Crucigrama.



Anexo - 16



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Verticais

- 1 – Disciplina Lecionada pela professora Marina Vasconcelos
- 2 – Espécie geralmente de pequenas dimensões (10–15 cm de comprimento), caracterizam-se por possuírem apenas uma barbatana dorsal sem espinhos, ausência de espinhos na barbatana anal, cauda bifurcada e boca sem dentes, de maxila curta, com as escamas ventrais em forma de escudo
- 3 – Também denominada de costa alta é um contacto direto do mar com a parede rochosa. Coincide com os locais de rocha dura (como por exemplo granito, xisto e calcário), sendo mais alta quando o material dominante é o calcário.
- 4 – Designa também, um grupo de um grupo de outro tipo de veículos, como automóveis ou aviões.
- 5 – Fruto de convenções internacionais só um pequeno grupo de embarcações está autorizado a operar nela.
- 6 – Programa de coordenação e dinamização da orla costeira, entrou em vigor em 2003
- 7 – Constituídos entre Espanha e Portugal, protege a ZEE de Portugal da poderosa frota Espanhola.
- 8 – Adotada em 1991 afirmou um conjunto de princípios para a salvaguarda do litoral europeu...

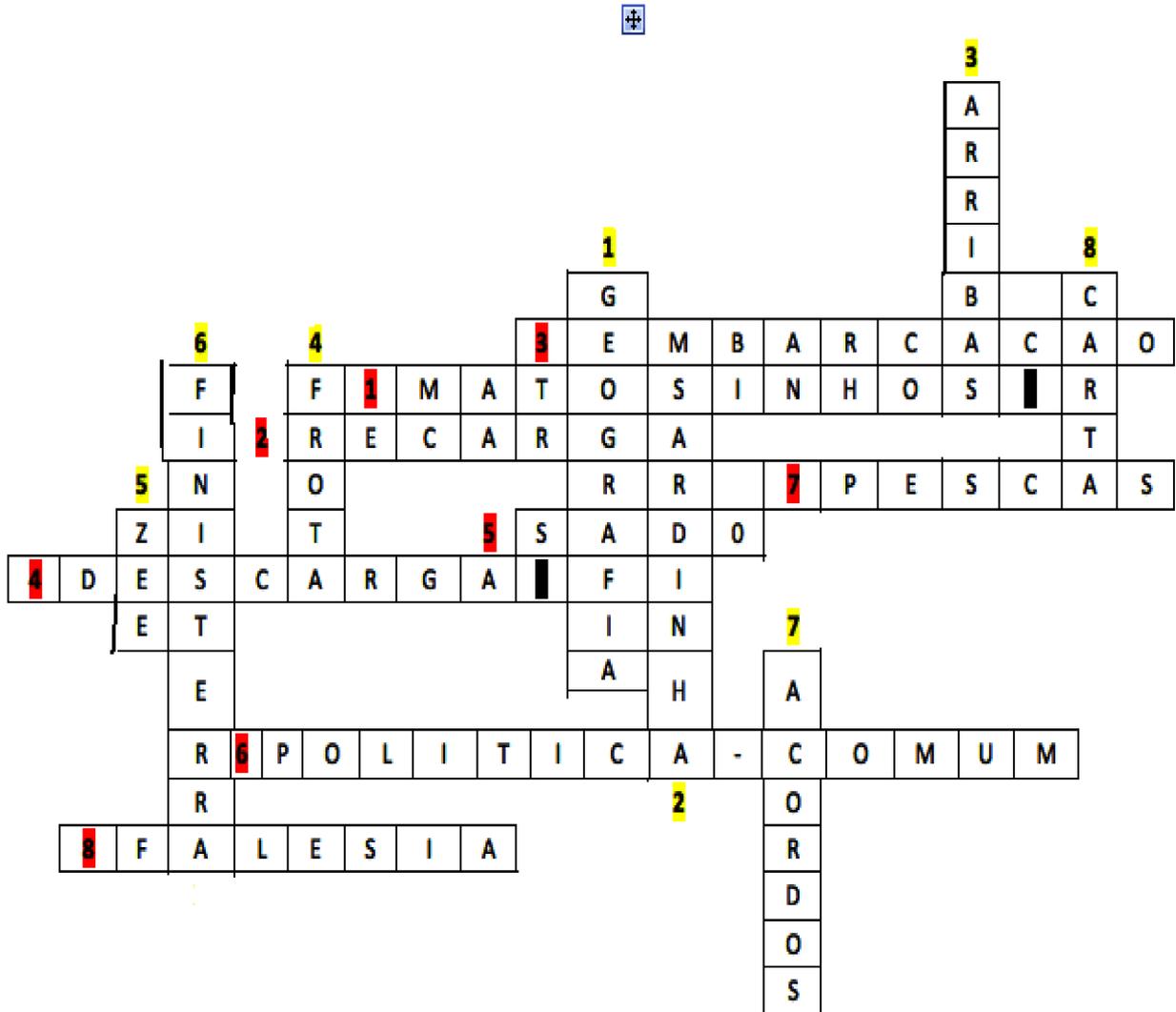
Horizontais

- 1 – Principal Porto de Mar de Portugal Continental.
- 2 – Está a acontecer nas praias de norte a sul do país, consiste na recolocação de dunas e areais.
- 3 - Dividem-se por vários tipos, barcos, navios, botes, etc., e estes ainda se subdividem em grupos, subgrupos, famílias, etc. com base em inúmeros critérios.
- 4 - É a contaminação dos cursos de água por elementos que podem ser nocivos ou prejudiciais aos organismos e plantas, assim como à atividade humana. O resultado da contaminação traduz-se em água poluída.
- 5 - Rio português, que nasce a 230m de altitude, na Serra da Vigia e percorre 180 quilómetros até desaguar no oceano Atlântico. É dos poucos rios da Europa que corre de sul para norte, tal como o Rio Mira (Odemira, Alentejo), que é de menor dimensão. No seu estuário habita uma população de golfinhos (roaz-corvineiro), que tem resistido à invasão do seu *habitat* pelo homem.
- 6 – Acordo bilateral (Portugal e Espanha) valido por 10 anos, termina em 2013
- 7 - Indústria de captura de pescado, utilizando barcos de pequenas ou grandes dimensões, também pode ter cariz lúdico ou artesanal.
- 8 É uma forma geográfica litoral, caracterizada por um abrupto encontro da terra com o mar. Formam-se escarpas na vertical que terminam ao nível do mar e encontram-se permanentemente sob a ação erosiva do mar. Ondas desgastam constantemente a costa, o que por vezes pode provocar desmoronamentos ou instabilidade da parede

Anexo - 17



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Escola Secundária de Alberto Sampaio

POOH

Ficha Trabalho

As imagens da figura 4 representam uma área do litoral português, entre Espinho e Ovar.

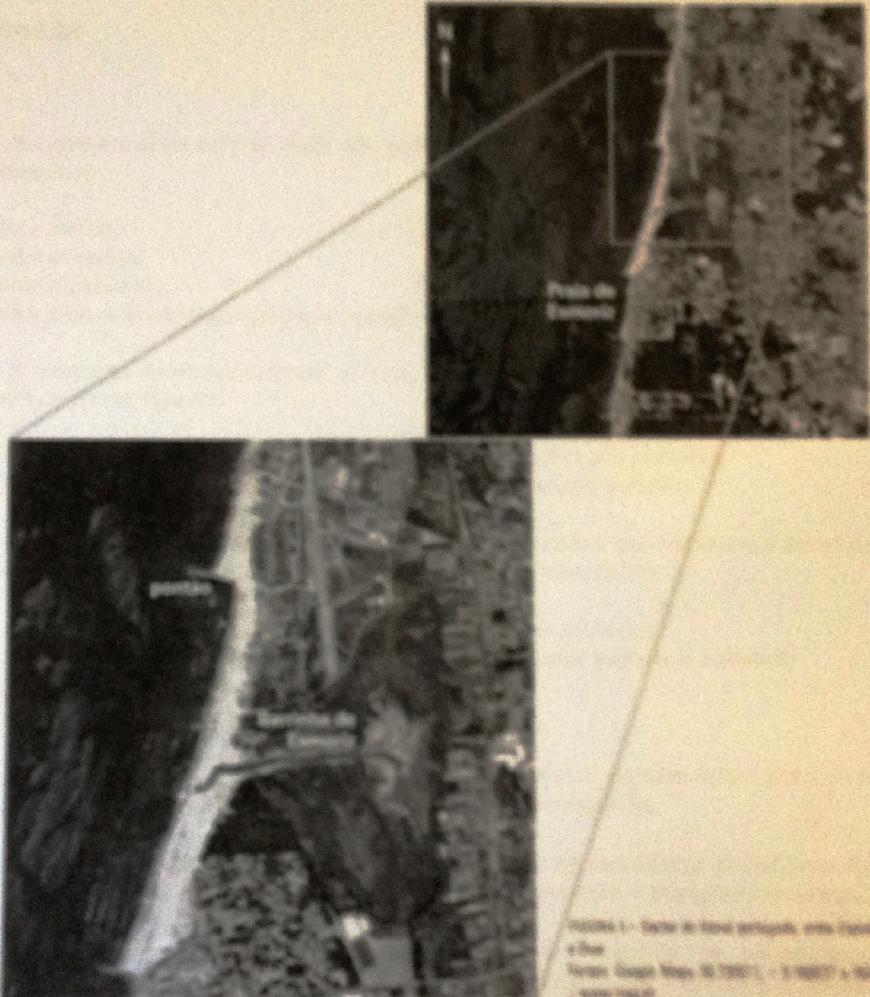


FIGURA 4 – Satélite de zona portuguesa, entre Espinho e Ovar
Fonte: Google Maps (© 2007), © 2007 e 2008
www.map.it

1. Refira duas características do tipo de costa existente na região representada na figura 4.
2. Mencione os dois efeitos na linha de costa, observáveis na figura 4, resultantes da construção de pontões.
3. Apresente duas razões que ilustrem a necessidade de implementação de Planos de Ordenamento da Orla Costeira (POOC).
4. Explique as principais medidas a implementar para prevenir a poluição das águas costeiras, considerando:
 - Os efluentes e os resíduos sólidos urbanos;
 - A actividade agro-pecuária.

Responda no verso

Correção.

1 - A resposta deve referir duas das seguintes características, ou outras consideradas relevantes:

- Costa baixa;
- Costa arenosa;
- Costa rectilínea;
- Costa sem acidentes geográficos significativos.

2 - A resposta deve mencionar os dois efeitos resultantes da construção de pontões, observáveis na figura:

- A maior acumulação de areia imediatamente a norte dos pontões;
- O aumento da erosão da costa imediatamente a sul dos pontões.

3 - A resposta deve apresentar duas das seguintes razões, que ilustram a necessidade de implementação dos POOC, ou outras consideradas relevantes:

- A existência de construções em risco, junto à linha de costa;
- A proliferação de infra-estruturas pouco qualificadas para uso balnear;
- O grande «emagrecimento» das praias;
- A protecção/preservação do litoral.

4 - A resposta deve explicitar as principais medidas a implementar para prevenir a poluição das águas costeiras, nomeadamente no que respeita:

- À eliminação/ao tratamento dos efluentes através da existência de sistemas ligados às ETAR a funcionar adequadamente e à recolha, deposição e tratamento adequados dos resíduos sólidos urbanos (RSU);
- Ao tratamento dos efluentes provenientes da pecuária, à sensibilização dos agricultores para a não utilização de produtos químicos em excesso e à sensibilização dos criadores de gado para as consequências ambientais e para a saúde humana resultantes do mau/dá ausência de tratamento dos efluentes

Anexo - 19



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



As prioridades: alterar modelos de financiamento e de gestão

Segundo Alveirinho Dias, existem desde logo certos aspectos prioritários na gestão & ordenamento da orla costeira. "Devem-se considerar sempre e de forma prioritária os riscos naturais, evitando a ocupação permanente das zonas de maior risco" e "urge conseguir dar a volta aos célebres direitos adquiridos, responsáveis por grande parte da ocupação de zonas de risco elevado, e fazer com que os direitos da população portuguesa na generalidade - incluindo os direitos nos nossos vindouros - sejam mais importante do que os direitos dos privados". Para este especialista, "só se pode gerir correctamente aquilo que se conhece, e como o litoral é definido pelo mar, é fundamental ter especialistas em processos marinhos e costeiros nos organismos de gestão; em Portugal, nos diferentes organismos (INAG, ICN, CCDR, etc.), todos em conjunto, não têm sequer um único oceanógrafo...". A fragmentação da gestão é também referida, como "incompatível com a correcta gestão do litoral", sendo que em Portugal, "apesar da comunidade científica defender, há mais de uma década, a criação de um organismo único que aglutine as competências sobre o litoral ou, pelo menos, que coordene os actos de gestão, o litoral continua dividido em múltiplos feudozinhos sobre os quais cada organismo regional ou local (CCDR, Câmaras, Áreas protegidas, etc.) tenta ter domínio...". Outros dois aspectos que salienta são o de "acabar de uma vez por todas com a discussão sobre a aplicação ou não da Lei, como se verifica, por exemplo, com as construções clandestinas, em que se anda há décadas a discutir se a Lei deve ou não ser cumprida..." e "modificar o sistema de financiamento das autarquias, pois que enquanto estas estiverem financeiramente dependentes do betão (isto é, da construção) continuarão a defender e a viabilizar a construção intensiva mesmo em zonas de risco muito elevado". Ordenamento: a situação dos POOC para um correcto ordenamento do litoral é necessário haver bons planos e uma eficiente aplicação dos seus princípios e medidas. Os planos de Ordenamento de Orla Costeira foram criados em 1993, através do Decreto-Lei n.º 309/93 precisamente na perspectiva de ordenar a confusão dominante no litoral português. Abrangem uma faixa ao longo do litoral a que se chamou zona terrestre de protecção, com uma largura máxima de 50 metros. Além, Também, uma

faixa marítima de protecção, que tem como limite inferior os 30 metros. Cobrem assim domínio público marítimo. Têm como objectivos ordenar os diferentes usos e actividades específicas da orla costeira, a classificação, valorização e qualificação das praias e a regulamentação do uso balnear, a orientação do desenvolvimento de actividades específicas da orla costeira e a defesa e conservação da natureza. No território continental, segundo informações do Ministério do Ambiente, Ordenamento do Território e do Desenvolvimento Regional o último dos nove POOC foi aprovado no passado dia 24 de Junho. Na Região Autónoma da Madeira, ainda se encontram todos por aprovar. De acordo com a Secretaria Regional do Equipamento Social e Transportes "todos os POOC estão atualmente em fase final de reformulação técnica dos projectos de planos anteriormente elaborados, pelo que a sua entrada em vigor deverá ocorrer, após as respectivas discussões públicas". Na região autónoma dos Açores segundo a Secretaria Regional do Ambiente e do Mar "encontram-se já aprovados na Região Autónoma dos Açores o plano de Ordenamento de Orla (costeira da Ilha de S. Jorge, o POOC da costa Norte da Ilha de S. Miguel e o POOC da Ilha Terceira. A elaboração dos POOCs de Santa Maria e Pico vão ser lançados a concurso" Refira-se, que o Ministério do Ambiente, Ordenamento do Território e Desenvolvimento Regional não tem que ser informado da aprovação dos POOC das Regiões Autónomas.

Na Madeira a legislação, elaboração e discussão dos POOC tem sido controversa, O Ministro da República escreveu um requerimento ao Tribunal Constitucional referente à legislação regional que adaptava a legislação nacional sobre os POOC contrariando-a abertamente ao definir que "até à aprovação dos planos de ordenamento de orla costeira podem ser atribuídos usos privativos que impliquem novas construções e instalações fixas e indismontáveis na área por elas abrangida". O Governo Regional recuou e criou nova legislação que apenas revoga a anterior. Na discussão pública dos dois POOC da Costa Sul a associação Cosmos considerou ter sido sonhada a possibilidade de consulta directa e atempada dos planos e levou o caso a tribunal. O Supremo Tribunal Administrativo estabeleceu que o processo de elaboração dos TOOC retrocederia a fase anterior à discussão pública. Entretanto as associações ambientalistas têm posto acções contra empreendimentos turísticos, nomeadamente pelo uso privativo do domínio público hídrico em zona abrangida por POOC ainda não aprovados. Numa avaliação geral no seu estudo o CNADS considera que porque " os POOC têm de ter a concordância dos poderes autárquicos, das associações de pescadores, dos lobbies do turismo da indústria, dos

parques naturais, e de um sem número de associações e instituições geralmente com interesses antagónicos, o resultado é o "possível". Prosseguindo a avaliação, é um facto que tendo "sido elaborados numa perspectiva de ocupação/utilização, e não tendo sido efectuados em muitos dos POOC estudos dos riscos, e ainda sendo o resultado de compromissos difíceis entre os poderes locais, os diferentes sectores do poder central, e os diferentes lobbies. o resultado final é, por vezes problemático. E, porque estão aprovados (e mesmo quando ainda não o estão), avança-se com o que aí se propõe sem acautelar estudos complementares". Para Alveirinho Dias "a qualidade é muito heterogénea mas, na generalidade, basta ver quais são as principais preocupações para concluir que em geral são uma grande mistificação. Por via de regra são planos de ordenamento de apoios de praia e de parques de estacionamento... Não há um único que contemple adequadamente os riscos naturais... Não há um único que não tenha sido adaptado aos interesses municipais e/ou dos grupos económicos, modificando o que (bem ou mal mas certamente com algum fundamento) tinha sido proposto pelas equipas que o elaboraram. O presidente da Quercus, Hélder Spínola, avalia: "independentemente dos defeitos e das virtudes dos planos aprovados, a verdade é que pouco tem sido feito para a tua implementação. Para além dos erros cometidos no passado sobre o nosso litoral que tardam em ser corrigidos, continuam a ser infligidas novas violações à integridade do equilíbrio que pretende para esta faixa muito sensível do nosso território"

Geografia - Plano de aula n° 2



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Escola: Escola Secundária de Alberto Sampaio
Orientador Cooperante: Professora Marina Vasconcelos
Prof. Estagiário: António Marques

Plano de Aula

Aula n°	Disciplina	Data	Hora/Sala	Ano/Turma
2	Geografia	17/04/2012	08h20 A.3.44	10°M

Sumário:

6. Conteúdos

A Proteção das áreas costeiras

7. Conceitos/palavras-chave

Legislação, Costa Litoral Portuguesa, Autoridades e Entidades Tutelares.

8. Tema

Tema: A RENTABILIZAÇÃO DO LITORAL E DOS RECURSOS MARÍTIMOS

9. Objetivos

- Através de um debate organizar as ideias dos alunos acerca do tema Recursos marítimos, dando seguimento aos conteúdos desenvolvidos nas aulas anteriores.
- Identificar Organismos de Tutela, análise dos diversos decretos do Governo para a organização, defesa e sustentabilidade da costa Litoral de Portugal
- Perceção por parte dos alunos acerca da legislação em vigor emanada pela CEE

10. Recursos

Quadro interativo,

PowerPoint

Manual de Geografia (GEOGRAFIA 10 parte II, AREAL Editores, Cláudia Lobato)

Imprensa escrita

A aula é pensada e foi organizada para ter os seguintes momentos:

1º) A aula inicia-se com o número da lição e respetivo sumário.

Depois o Docente fará a ligação com a aula anterior, destacando que os conteúdos estão interligados, vai proceder-se à introdução de um novo subtema onde se aferirá dos hábitos dos alunos em relação à frequência das praias em Portugal, as mudanças que notam e o que fazem para proteger o espaço que ocupam

(10 minutos)

2º) No segundo momento da aula, passar-se-á um PowerPoint onde os temas abordados são transversais ao tema do módulo, passam pelos decretos-lei do governo e respetivos planos inseridos na legislação.

Pretende-se que os alunos adquiram noções dos normativos e ganhem conhecimento da cadeia hierárquica governativa. Que organismo é responsável nas diversas etapas de regulamentação, fiscalização e ordenamento da costa litoral Portuguesa.

A apresentação será interrompida cada vez que algum aluno manifeste vontade de participar e ou o Docente ache relevante a sua paragem, promovendo assim o debate. Todas as ideias serão apostas no quadro para memória futura e posterior tratamento noutras actividades.

(45 minutos)

3º) No terceiro momento a turma passa a estar dividida em dois grupos, será introduzido o jogo "Batalha Naval", este será apresentado num tabuleiro impresso. Por cada "tiro na água" o grupo responderá a uma pergunta previamente distribuída pelo Docente que vai incidir sobre os conteúdos explanados no PowerPoint anterior. Terão sempre o auxílio e orientação do Docente.

(25 minutos)

12. Considerações.

Deve ter-se em conta que os conteúdos deste módulo foram já amplamente debatidos pelos três colegas estagiários anteriores, servindo esta primeira aula para aferir o que foi retido pelos alunos, para posteriormente se passar ao conteúdo a lecionar (A rentabilização do litoral e dos recursos marinhos, mais concretamente a proteção das áreas costeiras).

Anexo - 21



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



A

Batalha Naval

Joga um grupo de cada vez, por cada "Tiro falhado" vão responder a uma pergunta

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1			P							
2	P	P	P					F	F	F
3			P							
4					F	F				F
5										F
6			F					P		
7			F					P	P	P
8	S		F		F			P		
9					F					
10					F				S	

A equipa adversária dispõe:

- ✓ Dois porta-aviões (são afundados com cinco tiros certos)
- ✓ Três fragatas de três canhões (são afundados com três tiros certos)
- ✓ Duas fragatas de dois canhões (são afundados com dois tiros certos)
- ✓ Dois submarinos (são abatidos com um tiro certo)

Geografia 10º M
Orientadora Cooperante - Professora Marina Vasconcelos
Orientando - António Marques



**Escola Secundária
de
Alberto Sampaio**



Batalha Naval

Perguntas para cada grupo no caso de “falharem o alvo”

12 – O troço de intervenção número cinco da costa portuguesa é Alcobaça – Mafra? (Verdadeiro ou falso)

13 – É na zona sul de Portugal onde se concentram o maior número de embarcações espanholas? (Verdadeiro ou falso)

14 – A revitalização do setor das pescas nacional deve passar pela promoção e desenvolvimento da aquicultura? (Verdadeiro ou falso)

15 – Que programa apresentou o governo em 1988 para entre outros aspetos assegurar a concretização das ações prioritárias do POCC.

16 – E uma espécie geralmente de pequenas dimensões (10–15 cm de comprimento), caracterizam-se por possuírem apenas uma barbatana dorsal sem espinhos, ausência de espinhos na barbatana anal, cauda bifurcada e boca sem dentes, de maxila curta, com as escamas ventrais em forma de escudo.

17 – Concelho Do Norte de Portugal onde estão implantadas as torres de Ofir.

18 – O Domínio publico marítimo foi estabelecido pelo governo em?

19 - Rio português, que nasce a 230m de altitude, na Serra da Vigia e percorre 180 quilómetros até desaguar no oceano Atlântico. É dos poucos rios da Europa que corre de sul para norte, tal como o Rio Mira (Odemira, Alentejo), que é de menor dimensão. No seu estuário habita uma população de golfinhos (roaz-corvineiro), que tem resistido à invasão do seu habitat pelo homem.

20 – Identifique qual o Acordo bilateral (Portugal e Espanha) válido por 10 anos. Termina em 2013.

Anexo - 23



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Escola: Escola Secundária de Alberto Sampaio
Orientador Cooperante: Professora Marina Vasconcelos
Prof. Estagiário: António Marques

Plano de Aula

Aula nº	Disciplina	Data	Hora/Sala	Ano/Turma
3	Geografia	20/04/2012	10h05 A.3.44	10ºM
Sumário:				

1. Conteúdos

Implementação do Projeto

2. Conceitos/palavras-chave

Torres de Ofir, Legislação, Costa Litoral Portuguesa, Autoridades e Entidades Tutelares.

3. Tema

Tema: A RENTABILIZAÇÃO DO LITORAL E DOS RECURSOS MARÍTIMOS

4. Objetivos

- Através de um debate organizar as ideias dos alunos acerca do tema criar espírito crítico e atitudes de cidadania.
- Identificar Organismos de Tutela, análise das notícias de jornal, perceber a sustentabilidade deste tipo de projetos na costa Litoral de Portugal
- Perceção por parte dos alunos acerca da importância da demolição ou manutenção das torres de Ofir.

5. Recursos

Quadro interativo,

Manual de Geografia (GEOGRAFIA 10 parte II, AREAL Editores, Cláudia Lobato)

Imprensa escrita (duas notícias acerca do mesmo fenómeno)

6. Desenvolvimento da aula

A aula é pensada e foi organizada para ter os seguintes momentos:

Nesta aula em que se vai implementar o projeto não haverá lugar a momentos bem definidos para o normal decorrer dos trabalhos.

Os alunos foram previamente separados por grupo. De um lado os defensores da demolição das torres de Ofir, do outro os que acham que as ditas devem ser demolidas.

Através de um debate vão argumentar-se os interesses de cada um, as ideias serão registadas no quadro, farão parte do trabalho final.

Com esta atividade pretendemos aferir do interesse dos alunos acerca de um tema que não os atinge diretamente, vamos relevar o fato de para os proprietários ser impensável a demolição, assim também os alunos se colocarão na “pele” de quem investiu e agora estará sujeito a uma indemnização muito aquém do real valor do imóvel.

Note-se que as duas notícias dos jornais foram propositadamente escolhidas, em jornais específicos, de carácter nacional, que se distinguem pelo rigor da sua redação.

7. Considerações.

Deve ter-se em conta que os conteúdos deste módulo foram já amplamente debatidos pelos três colegas estagiários anteriores, servindo esta primeira aula para aferir o que foi retido pelos alunos, para posteriormente se passar ao conteúdo a lecionar (A rentabilização do litoral e dos recursos marinhos, mais concretamente a proteção das áreas costeiras)

Anexo – 24



Escola Secundária
de
Alberto Sampaio



Atividade final

Depois de ter assistido ao filme, e ter analisado as notícias. Responda por favor.

1. Na sua opinião, se houvesse legislação (POOC) as torres teriam sido implementadas?
2. Refira quais as intervenções feitas nesta área para proteção das torres e do hotel.
Justifique.
3. Consoante o grupo que escolheu (concordante ou discordante) com a demolição das torres, explique o porquê da sua opção.
4. Por último refira o que de relevante encontrou nas duas notícias.

As repostas devem ser colocadas no verso.

Plano de intervenção pedagógica

A utilização da imprensa escrita na sala de aula

Estudo de caso: A possível demolição das torres de Ofir, prós e contras

Diário de Notícias



SOCIEDADE

Esposende Demolição das torres de Ofir seria 'show-off'

por

Paulo Julião 10 Setembro 2005

A possível demolição das três torres de Ofir, proposta há cinco anos por José Sócrates enquanto ministro do Ambiente e relançada pelo actual Governo PS, não passará de "show-off, caso não seja integrada num plano de reabilitação do litoral do concelho", acusou ontem o autarca de Esposende.

O actual ministro do Ambiente defendeu esta semana, a propósito da intervenção na península de Tróia, que a demolição das torres de Ofir, construídas em zona de dunas e ameaçadas pelo avanço do mar, está dependente da "vontade" da Câmara de Esposende em promover a intervenção.

"A vontade de demolir as torres nunca foi da câmara", recordou ao DN o autarca João Cepa, mostrando "estranheza" pelas declarações de Nunes Correia, a quem acusa de "estar mal informado" sobre o processo e de nunca ter falado com a autarquia. "A demolição das torres é uma das acções previstas na requalificação do litoral, mas para nós não é prioritária", sublinhou o autarca.

A ideia de demolir os três edifícios, de 13 andares com 114 apartamentos e 15 espaços comerciais, foi lançada em Junho de 2000 por José Sócrates com o intuito de "minorar a erosão costeira", já que se trata de construções que nasceram a poucos metros da orla marítima.

O autarca laranja recorda que se trata de apartamentos "em que mais de 90% são de segunda residência", em contraponto com intervenções "bem mais urgentes e dramáticas" noutros locais da costa de Esposende, em que "primeiras habitações" estão já ameaçadas pelo avanço das águas do mar". E sublinha que "o importante é avançar com um plano de requalificação" do litoral.

"Se dos 35 milhões de euros que se apontam para toda a intervenção sobrar dinheiro para demolir as torres de Ofir, a câmara apoia", disse, para concluir "Entendo que colocar a demolição das torres como uma prioridade é apenas uma forma mediática de tratar o problema do nosso litoral."

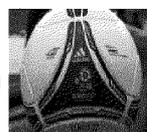
FERRAMENTAS



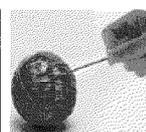
PARTILHAR NOTÍCIA



ESPECIAIS



Desporto
Euro'2012



Economia
Grande Investigação
desenrola o caso BPN

PUBLICIDADE

Diário de Notícias
MEDIA LAB
www.medialab.dn.pt



Oscar Mascarenhas
Provedor do Leitor
provedordoleitor@dn.pt

CLIQUE E LEIA AQUI O BLOGUE DO PROVIDOR



Demolição das torres de Ofir sem prioridade

Publicado em 2005-09-16

Like Sign Up to see what your friends like.

Share 0 Tweet 0 In Share 0

Miguel Rodrigues

O presidente da Câmara Municipal de Esposende, João Cepa, "não se opõe à demolição das torres de Ofir, caso seja essa a vontade do Governo", mas garante que nas prioridades da autarquia a operação surge em "último lugar". João Cepa garante também que "não despende um tostão na demolição, pois caso a autarquia tivesse dinheiro para isso, aplicaria em outras situações mais urgentes de resolução".

"A demolição das torres nunca foi uma decisão ou uma proposta da Câmara, mas sim de José Sócrates, na altura ministro do Ambiente, que - num plano mais vasto da requalificação do litoral e protecção costeira - propôs a colaboração da autarquia, caso fossem implementadas todas as acções previstas nesse projecto". Por isso, o autarca estranha recentes declarações do ministro do Ambiente "que terá referido que o processo de demolição estava congelado, porque a Câmara estaria desinteressada".

João Cepa garante que "o ministro nunca o abordou sobre esta questão" e que, "há dois meses, enviou uma carta, ainda sem resposta, a solicitar uma audiência para expor a posição camarária". O autarca assegura ainda que "não se opõe à demolição, caso o Governo queira avançar". No entanto, deixa o alerta "O Governo sofrerá forte oposição pública se decidir tal antes de concluir e resolver todos os outros problemas da orla costeira de Esposende".

Os candidatos do PS e do CDS/PP às próximas eleições autárquicas já revelaram publicamente a sua posição. Em declarações à Esposende Rádio, disponíveis no sítio esposendeonline.com, o socialista Tito Evangelista salientou que "não é uma questão que possa ser resolvida de ânimo leve e de modo absolutamente eleitoralista". O candidato defende "uma análise dos custos, e verificar se é mais positivo para o concelho avançar, ou não, com a demolição".

João Areia de Carvalho afirmou que, "neste momento, seria impossível a autarquia comprometer-se com o pagamento de qualquer tipo de indemnizações aos proprietários e que por tal não se compromete com a demolição das torres". O cabeça de lista do CDS/PP salientou, no entanto, que "se o Ministério do Ambiente estiver disponível para pagar justamente as indemnizações, do ponto de vista administrativo, ajudará no processo".

FERRAMENTAS

- Comentar
- Imprimir
- Distribuir
- Enviar
- Aumentar
- Diminuir

ESTATÍSTICAS

Patrocínio

Multimédia Cidadão Repórter Em Destaque

Galerias
15ª edição do TuningParty em Santarém



PUB

MAGAZINE EDIÇÃO ESPECIAL MAR

Consulte em formato iPaper >

BARÓMETRO TOMAR O PULSO AO PAÍS VEJA AQUI