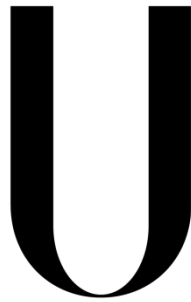


Universidade de Lisboa
Instituto de Geografia e Ordenamento do Território
Instituto de Educação



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Geografia e Diversidade Cultural. Uma experiência didática no 8.º ano de escolaridade

Joana Filipa Silva António

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientada
pela Prof.^a Doutora Maria Helena Mariano de Brito Fidalgo Esteves

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

2024

Universidade de Lisboa
Instituto de Geografia e Ordenamento do Território
Instituto de Educação



Geografia e Diversidade Cultural. Uma experiência didática no 8.º ano de escolaridade

Joana Filipa Silva António

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientada
pela Prof.^a Doutora Maria Helena Mariano de Brito Fidalgo Esteves

Júri:

Presidente: Professor Doutor Herculano Alberto Pinto Cachinho do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa

Vogais:

- Professora Doutora Elisabete Maria Bailadeira Amiguiño Fiel da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa
- Professora Doutora Maria Helena Mariano de Brito Fidalgo Esteves do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa

2024

“Teachers open de door, but you must enter by yourself”

Provérbio Chinês

Agradecimentos

A realização deste trabalho não seria possível sem o contributo de várias pessoas e por isso, de uma forma geral, agradeço desde já a todos.

As primeiras palavras são para os grandes pilares da minha vida: ao meu marido que está sempre ao meu lado em todos os momentos, que sempre acreditou em mim, e me dá força e motivação, obrigada pela cumplicidade do teu olhar, pela ternura do teu sorriso, e pelo carinho e amor das tuas palavras; ao meu filho, sou grata pelo amor que me dá todos os dias, pelo seu sorriso que me enche o coração.

Agradeço o apoio constante da minha família, por acreditarem nas minhas capacidades e por sempre me lembrarem que tinha de terminar esta etapa. Obrigada por nunca me deixarem desistir!

Agradeço às minhas amigas que me ajudaram neste caminho, em especial à Adriana Nunes e à Lúcia Maçãs obrigada pelo apoio, carinho, motivação, entreajuda e sobretudo obrigada pela vossa amizade.

Sou grata à minha orientadora, a professora doutora Maria Helena Esteves, por acreditar em mim e neste trabalho. O meu profundo agradecimento pelos ensinamentos, pelo tempo despendido, pelo apoio fundamental prestado, pela paciência e pelas palavras de motivação e confiança.

A todos muito obrigada!

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Iniciação à Prática Profissional, do Mestrado em Ensino de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, e apresenta os resultados da prática de ensino supervisionada, que decorreu numa turma do 8.º ano, do Externato Cooperativo da Benedita.

A prática letiva teve incidência no tema da população e Povoamento e no subtema da Diversidade cultural. O estudo da Diversidade Cultural teve como documentos orientadores a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, sobretudo os temas dos Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade), da Igualdade de Género e da Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa), e o Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

As estratégias de ensino e aprendizagem foram diversificadas e adaptadas às características da turma, de forma a estimular o desenvolvimento de competências. Desta forma, foram usadas estratégias de Aprendizagem Cooperativa, com o objetivo de orientar os alunos para uma participação ativa na construção do seu conhecimento. Outra estratégia usada foi a Aprendizagem por Descoberta Guiada, que permitiu envolver os alunos na gestão das suas próprias aprendizagens. Ao longo da prática letiva foram, também, realizadas atividades promotoras da integração de alunos estrangeiros na sala de aula. Estas estratégias tiveram o intuito de fazer chegar os conteúdos do programa de Geografia, à diversidade da sala de aula.

Os resultados da prática evidenciam o potencial da diversidade cultural, em Geografia, na formação cidadã dos alunos, permitindo o desenvolvimento de competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional. Foi importante conhecer o contexto escolar dos alunos de forma a ultrapassar as dificuldades e despertar neles o interesse sobre a importância da integração da diferença e do respeito pelos Direitos Humanos.

Palavras-chave: Geografia, Diversidade Cultural, Multiculturalidade, Interculturalidade, Cidadania.

Abstract

This report was prepared as part of the Introduction to Professional Practice, of the Master's Degree in Teaching Geography in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education, and presents the results of the supervised teaching practice, which took place in an 8th grade class, at the Externato Cooperativo da Benedita.

The teaching practice focused on the theme of population and settlement and the subtheme of cultural diversity. The study of cultural diversity was guided by the National Strategy for Education for Citizenship, especially the themes of Human Rights (civil and political, economic, social and cultural and solidarity), Gender Equality and Interculturality (cultural and religious diversity), and the Profile of Students at the End of Compulsory Education.

The teaching and learning strategies were diversified and adapted to the characteristics of the class, in order to stimulate the development of skills. Cooperative Learning strategies were used to guide students towards active participation in the construction of their knowledge. Another strategy used was Guided Discovery Learning, which allowed students to be involved in managing their own learning. Activities to promote the integration of foreign students in the classroom were also carried out throughout the teaching practice. These strategies aimed to bring the contents of the Geography program to the diversity of the classroom.

The results of the practice demonstrate the potential of cultural diversity in Geography in the citizenship education of students, enabling the development of cognitive, personal, social and emotional skills. It was important to understand the students' school context in order to overcome difficulties and awaken their interest in the importance of integrating differences and respecting Human Rights.

Keywords: Geography, Cultural Diversity, Multiculturalism, Interculturality, Citizenship.

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice Geral	vi
Índice de Quadros	viii
Índice de Figuras	ix
Índice de Anexos	xi
Introdução.....	1
Capítulo I - Contextualização Teórica	
1. Importância da Educação Geográfica na Formação dos Jovens	3
2. Diversidade Cultural: conceitos.....	8
3. Diversidade Cultural nas Aprendizagens Essenciais: contributo para a formação da cidadania.....	11
Capítulo II - Contextualização Pedagógica	
1. A aprendizagem ativa que coloca o aluno no centro da aprendizagem.....	14
2. Estratégias de ensino e aprendizagem: breve contextualização	16
2.1. Aprendizagem por descoberta guiada	16
2.2. Aprendizagem cooperativa.....	17
2.3. Jogo Didático Plickers.....	18
2.4. Simulação: Role Play	21
Capítulo III - Desenvolvimento das atividades escolares	
1. Enquadramento geográfico da escola	23
2. Caracterização da Escola	25
3. Caracterização da Turma	27
4. Unidade didática lecionada em concordância com as aprendizagens essenciais	34
5. Descrição das aulas lecionadas	35
6. Atividades promotoras da integração de alunos estrangeiros na sala de aula	52
6.1. Atividade: Plickers	54
6.2. Atividade: Role Play	56
7. Avaliação.....	60
7.1. Avaliação Formativa	60
7.2. Opinião dos alunos.....	66
8. Atividades na escola: reuniões.....	68
8.1. Reunião Intercalar	68
8.2. Reunião de Grupo	69

8.3. Reunião de Avaliação.....	70
Considerações Finais.....	73
Referências Bibliográficas.....	76
Anexos.....	84

Índice de Quadros

Quadro 1 - Etapas da aprendizagem por descoberta guiada	16
Quadro 2 - Etapas do jogo role play	21
Quadro 3 – Ideias prévias: Diversidade Cultural – Lisboa cidade da tolerância.....	36
Quadro 4 – Ideias prévias dos alunos sobre a globalização	41
Quadro 5 – Grelha de observação de aula	61
Quadro 6 – Grelha respostas dos trabalhos de grupo – Notícia	63
Quadro 7 – Grelha de avaliação dos trabalhos de grupo – Notícia.....	64
Quadro 8 – Aprendizagens adquiridas ao longo dos trabalhos de grupo.....	64
Quadro 9 – Grelha de avaliação dos trabalhos de grupo – Diversidade cultural de um país	66
Quadro 10 – Resumo da avaliação dos alunos	71

Índice de Figuras

Figura 1 – As aplicações digitais segundo o nível cognitivo	20
Figura 2 - População residente, total e por sexo, na Freguesia da Benedita	23
Figura 3 - Nacionalidade dos habitantes estrangeiros a residir na freguesia da Benedita nos anos de 2011 e 2021.....	24
Figura 4 – Nível de escolaridade (concluída) da população residente na freguesia da Benedita em 2011	24
Figura 5 - Externato Cooperativo da Benedita	25
Figura 6 - Nacionalidade dos alunos da turma do 8.º D	28
Figura 7 – Gosto pelo estudo. Fonte: Questionário respondido pelos alunos	29
Figura 8 - Frequência com que os alunos estudam.....	29
Figura 9 – Onde os alunos costumam estudar	30
Figura 10 - Ambições dos alunos em relação aos estudos.....	31
Figura 11 - Disciplinas que os alunos consideram ter mais dificuldade na aprendizagem	32
Figura 12 - Disciplinas que os alunos consideram ter mais facilidade na aprendizagem.....	32
Figura 13 – Atividades que os alunos mais gostam de fazer nos tempos livres.....	33
Figura 14 – Muro “Lisboa, Cidade da Tolerância”, em Lisboa.....	35
Figura 15 – Opiniões de dois alunos sobre a imagem observada (muro).....	32
Figura 16 – Imagem de uma Francesinha trazida por um aluno da turma.....	39
Figura 17 – A globalização das marcas	41
Figura 18 – Notícia explorada por um grupo de alunos.....	45
Figura 19 – Slide apresentado em aula sobre Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP)	46
Figura 20 – Ficha informativa com tradução de conceitos em ucraniano.....	47
Figura 21 – Significado das cores da bandeira da Moldávia. Realizado por um aluno	49
Figura 22 – Cartaz sobre diversidade cultural na Alemanha, elaborado pelo primeiro grupo de alunos	50
Figura 23 – Trabalho realizado pelos alunos sobre diversidade cultural, no Brasil.....	51
Figura 24 – Trabalho realizado pelos alunos sobre diversidade cultural, na Ucrânia.....	51
Figura 25 – Grelha de auto e heteroavaliação preenchida por um elemento do grupo	52
Figura 26 – Guião explicativo do jogo Plickers em Português e Ucraniano.....	54
Figura 27 – Exemplo de uma das questões do jogo Plickers	55
Figura 28 – Avaliação das ideias prévias dos alunos através do jogo plickers	55
Figura 29 – Guião de trabalho “Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?”	56
Figura 30 – Guião de trabalho “Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?” traduzido.....	57

Figura 31 - Identificação das mesas.....	58
Figura 32 – Grelha de avaliação do Role Play.....	58
Figura 33 – Ficha de autoavaliação do Role Play.....	59
Figura 34 – Respostas dadas pelos grupos 2 e 3 respetivamente.....	62
Figura 35 – Avaliação das aulas por parte dos alunos.....	67
Figura 36 – Respostas dadas pelos alunos relativamente à avaliação das aulas lecionadas.....	68

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário das características dos alunos	84
Anexo 2 – Planificação anual	85
Anexo 3 - Planificação de médio prazo.....	87
Anexo 4 – Planificação da primeira aula lecionada.....	91
Anexo 5 - Manual da página 81.....	83
Anexo 6 - Planificação da segunda aula lecionada.....	94
Anexo 7 - Manual da página 82.....	97
Anexo 8 - Manual da página 83.....	98
Anexo 9 - Planificação da terceira aula lecionada	99
Anexo 10 – Imagem da globalização.....	102
Anexo 11 – Vídeo da Escola Virtual “Multiculturalismo”	102
Anexo 12 - Planificação da quarta aula lecionada.....	103
Anexo 13 - Guião de trabalho sobre racismo e xenofobia 1.....	105
Anexo 14 - Guião de trabalho sobre racismo e xenofobia 2.....	106
Anexo 15 - Planificação da quinta aula lecionada	108
Anexo 16 – Apresentação Prezi: Identidade Cultural das várias regiões de Portugal.....	110
Anexo 17 - Planificação da sexta aula lecionada.....	112
Anexo 18 – Apresentação de um aluno sobre a Moldávia.....	114
Anexo 19 – Guião de trabalho sobre diversidade cultural.....	115
Anexo 20 - Planificação da sétima aula lecionada.....	117

Introdução

As atividades presentes neste Relatório foram realizadas para a obtenção de grau de mestre em Ensino de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, e desenvolvidas no Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT) e no Instituto de Educação (IE), da Universidade de Lisboa. A prática de ensino supervisionada decorreu na Escola do Externato Cooperativo da Benedita, na turma D do 8º ano de escolaridade, no 2º semestre do ano letivo 2021/2022

As atividades da prática letiva foram desenvolvidas, segundo as Aprendizagens Essenciais de Geografia no 8.º ano de escolaridade, no tema de População e Povoamento, no subtema da Diversidade Cultural (Aprendizagens Essenciais, DGE/MEC, 2018).

Nos últimos anos Portugal assistiu à entrada de milhares de imigrantes de várias origens. Numa sociedade cada vez mais multicultural, onde a multiplicidade de culturas, etnias e religiões se misturam na vida quotidiana, é importante o reconhecimento e a valorização pelas necessidades particulares de cada aluno, especialmente, dos alunos recém-chegados ao sistema educativo nacional. Segundo Hortas (2013) a comunidade que acolhe nas escolas esta diversidade de populações, modificou-se e a integração da diversidade sociocultural é atualmente um desafio da comunidade educativa.

O presente relatório segue os princípios, valores e as competências que orientam o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória realçando os valores da responsabilidade, integridade, da cidadania e participação e aos princípios da base humanista, da inclusão e da aprendizagem. Assim, procura-se que, os alunos, sejam capazes de valorizar o “respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural” e que ainda sejam capazes de rejeitar “todas as formas de discriminação e de exclusão social” (Martins, G. et.al, 2017, p. 14). O objetivo é o de promover uma educação para todos, em conformidade com outros documentos como a Declaração de Salamanca ou o Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, que também assumem uma perspetiva de uma educação para todos, centrando-se na necessidade das escolas conseguirem responder à grande diversidade dos alunos, sem esquecer que todos possuem condições individuais, limites e potencialidades diferentes (UNESCO, 1994, p. 3).

A Geografia destaca-se “por ser uma ciência que analisa a construção social do espaço” e também das “dinâmicas socioespaciais” (Gois, 2018, p. 3). O professor deve promover atitudes

e valores que conduzam ao respeito pela diferença, contribuindo desta forma, para o desenvolvimento de competências de cidadania.

As atividades desenvolvidas em sala de aula tiveram por base a seguinte questão orientadora:

Como pode o estudo da diversidade cultural, em Geografia, contribuir para uma formação cidadã, tendo como referência a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?

As estratégias adotadas tiveram como intuito tornar os alunos mais ativos no seu processo de ensino-aprendizagem, estimulando o pensamento para construção do conhecimento (Castellar & Maraes, 2016). As atividades realizadas englobaram fichas de atividades diferenciadas (para os alunos refugiados), vídeos, debates e discussão de ideias, e a leitura e análise de notícias reais.

O relatório está organizado em 3 capítulos. O Capítulo I apresenta a contextualização teórica que orientou este relatório. Este capítulo subdivide-se em 3 pontos: no primeiro ponto é realizada uma reflexão sobre a importância da educação geográfica, o segundo ponto tem o intuito de definir alguns conceitos importantes como cultura, diversidade cultural, a multiculturalidade, interculturalidade, aculturação e assimilação. O terceiro ponto aborda a diversidade cultural nas aprendizagens essenciais.

No Capítulo II é realizada a contextualização pedagógica do relatório. Este capítulo subdivide-se em 2 pontos. No primeiro ponto realiza-se uma reflexão sobre o ensino ativo, que coloca o aluno no centro da aprendizagem, e no segundo ponto dá-se a conhecer as estratégias de ensino e aprendizagem realizadas durante a prática de ensino supervisionada.

No III capítulo é apresentado o desenvolvimento das atividades escolares. Realizando-se, no primeiro ponto uma contextualização da escola que abrange o enquadramento geográfico da escola e a caracterização da mesma. No segundo ponto é realizada uma descrição das atividades desenvolvidas na turma, que inclui a descrição da turma onde foram realizadas as atividades, uma breve descrição da unidade didática lecionada em concordância com as aprendizagens essenciais, a descrição das aulas lecionadas e, por fim, as atividades realizadas durante a prática de ensino supervisionada.

Por fim, são apresentadas as considerações finais sobre as atividades realizadas e descritas no presente relatório

CAPÍTULO I . CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

1. A Importância da Educação Geográfica na Formação dos Jovens

Neste capítulo, pretende-se abordar a importância da Educação Geográfica, e de que forma a Geografia contribui para a educação, sendo considerada como uma disciplina com um grande potencial, tornando-a imprescindível para a formação de jovens reflexivos, autônomos e geograficamente competentes.

Em 1992, a União Geográfica Internacional (UGI), publicou a Carta Internacional da Educação Geográfica, dando um grande impulso à Geografia enquanto disciplina escolar, realçando a importância da educação geográfica no “desenvolvimento de cidadãos responsáveis e ativos no mundo atual e futuro” (UGI, 1992, p.3). A Carta Internacional da Educação Geográfica, de 1992, procurou o seu fundamento na Declaração Universal dos Direitos do Homem, na Carta das Nações Unidas, na Declaração dos Direitos da Criança, na Constituição da UNESCO, bem como em outros documentos internacionais.

De acordo com o documento, a Geografia “é a ciência que procura explicar as características dos lugares e a distribuição da população, dos fenómenos e acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da terra” (UGI, 1992, p. 5). Em linha com a Carta Internacional da Educação Geográfica, Esteves (2010), refere que a grande contribuição da Geografia na educação dos jovens está nos esforços pedagógicos e científicos em analisar criticamente “os aspetos espaciais do binómio-sociedade-natureza” (Esteves, 2010, p.16).

Neste sentido, a educação geográfica dá uma grande contribuição para a Educação Ambiental, para a Educação Internacional, e para a Educação para o Desenvolvimento, tornando-se “uma disciplina integradora” que integra as dimensões física e humana dos fenómenos (Cachinho, 2000, p. 88). No que respeita à Educação Internacional o documento reconhece que a educação geográfica “contribui para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, particularmente no que diz respeito à dimensão espacial da vida diária e à compreensão internacional” (UGI, 1992, p.8).

Tendo em consideração a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que afirma que todos, sem exceção, têm direito à educação, cabe então ao professor de Geografia promover uma educação com base na compreensão e tolerância entre todos os povos, raças e religiões (Cachinho, 2000), garantindo também que, “o direito à educação inclui o

direito a uma educação geográfica de alta qualidade” (UGI, 1992, p.4). Em relação ao contributo da Educação Geográfica para a Educação Ambiental e para a Educação para o desenvolvimento, o documento refere que, quanto maior for o acesso da população à informação, maiores são as hipóteses de se compreender o “impacte do seu próprio comportamento e das sociedades” (UGI, 1992, p. 9), diminuindo desta forma os danos causados ao ambiente, sendo fundamental garantir o desenvolvimento sustentável do planeta. Neste sentido, é esta interação entre a sociedade e o ambiente, e todos os fenómenos que daqui decorrem, que colocam a Geografia numa “posição de charneira entre o mundo físico e social, a natureza e a cultura” sendo esta uma disciplina considerada como um “espaço por excelência da multidisciplinaridade” (Cachinho, 2005, p.12), sendo, portanto, uma disciplina fundamental para os jovens.

Embora o principal foco da Carta Internacional de 1992 seja dado à importância da Educação Geográfica, mencionando ainda, conteúdos, conceitos, princípios e estratégias, a Carta Internacional da Educação Geográfica de 1992, salienta a sua preocupação pelo facto de a Educação Geográfica ser desvalorizada em alguns países, comprometendo-se a lutar pelo acesso à Educação Geográfica no mundo. Desde a publicação da Carta Internacional de Educação Geográfica em 1992, a Comissão de Educação Geográfica da União Geográfica Internacional publicou importantes documentos, como a Declaração de Educação Geográfica para a Diversidade Cultural no ano de 2000, a Declaração de Educação Geográfica para o Desenvolvimento Sustentável no ano de 2007 e a Declaração Internacional em Pesquisa em Educação Geográfica no ano de 2015.

Neste sentido foi em 2016, que se publicou outra versão da Carta Internacional da Educação Geográfica sendo mais concisa e prática, e que inclui um plano de ação. Esta nova carta, dirigida aos responsáveis da política educacional, aos dirigentes educacionais, aos responsáveis pelos currículos e aos professores de Geografia de todos os países, torna a enfatizar o quão imprescindível é a educação geográfica para as gerações mais novas, dotando-as de conhecimentos, competências, atitudes e práticas, de forma a conseguirem conhecer e questionar o planeta que os rodeia, conseguindo desta forma, tomar decisões fundamentadas, conscientes e sustentáveis no futuro (UGI, 2016). Para que tal seja possível, a carta incentiva políticos e professores a aperfeiçoar as suas práticas curriculares, pedagógicas e de avaliação, necessitando de investir em novas estratégias de aprendizagem, através do uso de novas tecnologias, como os sistemas de informação geográfica (SIG), estratégias de aprendizagem

baseadas em problemas e a realização de investigações/trabalho de campo (UGI, 2016). Para Herculano Cachinho (2000) “a investigação ainda é a única via natural para aprender” (Cachinho, 2000, p.78).

Tal como a Carta de 1992, a carta de 2016 volta a reforçar a falta de acesso à educação geográfica, e compromete-se a “ajudar a garantir que todas as pessoas recebam uma educação geográfica eficaz e valiosa”, ajudando desta forma os professores de Geografia a “combater o analfabetismo” (UGI, 2016, p.4). Este documento afirma ainda que, uma forma de apoiar e consciencializar para a educação geográfica é haver uma cooperação internacional, através da partilha de recursos, de forma que, os professores de diferentes países aprendam uns com os outros, mas também levando os alunos a participar em intercâmbios (inter)nacionais que tem o intuito de adquirir competências geográficas, mas também competências de comunicação, trabalho colaborativo e atitudes e valores, que são transversais a todas as áreas científicas, como por exemplo o respeito pela diversidade cultural a análise crítica, a capacidade de investigação e resolução de problemas (UGI, 2016).

As duas Cartas Internacionais de Educação Geográfica realçam a importância da investigação em Educação Geográfica incentivando à partilha de informações provenientes destas investigações e incitando à colaboração internacional sobre educação geográfica. O progressivo aumento de investigações sobre educação geográfica e a partilha internacional de informação entre professores de Geografia teve um crescimento exponencial nos últimos anos, devido à crescente globalização, que permitiu encurtar distâncias, fazendo com que se partilhe e se discute ideias sobre educação geográfica (Blooks et al., 2007). É através da importância dada à investigação, que se começa a ter uma preocupação em garantir uma formação inicial e contínua de professores altamente qualificada. Assistindo-se desta forma a uma reorganização das práticas pedagógicas.

Segundo Herculano Cachinho (2002) a:

(...) reorientação das práticas pedagógicas (...). deve desenhar o seu próprio itinerário apoiando-se (...), nos métodos e nas técnicas que julgue mais adequadas. (...) independentemente do percurso definido, o que importa é que este nos conduza a bom porto e no final possamos dizer que a viagem realizada valeu a pena (Cachinho, 2002, p. 73).

Esta reorientação de um modelo transmissivo, em que o professor está centrado nos conteúdos e desvaloriza os alunos (Schoumaker, 1999), para um ensino da Geografia que se pretende ser

recentrado, problematizador do real, global, sistémico e ativo (Cachinho, 2000), é uma tentativa de proporcionar aos alunos novas experiências, mais inovadoras, cooperativas e transformadoras, através de métodos de ensino que promovem uma Geografia mais ativa e que coloca os alunos no centro da sua aprendizagem.

Desta forma, com o intuito de tornar mais eficaz a aprendizagem como um processo de descoberta pelos alunos, é necessário que o professor perceba inicialmente quais são as suas motivações de forma a conseguir escolher um ponto de partida. Neste sentido, antes de se iniciar a exploração de qualquer conteúdo, é importante ter em conta que a mente dos alunos não é uma tábua rasa, e que os alunos possuem sempre ideias pré-concebidas sobre os conteúdos a abordar, sendo desta forma, imprescindível realizar um levantamento e análise das ideias prévias dos alunos (Cachinho, 2000). Para Aubert et al., (2018), citado em Cosme et al., (2021, p.31) menciona que “um dos fatores que mais influenciam a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe e como a partir daí consegue construir o novo conhecimento”. A partir deste processo os alunos conseguem levantar questões, investigar, por hipóteses, questionar criticamente a informação recolhida, encontrar soluções para os problemas reais da sociedade que os rodeia (Cachinho, 2000; Claudino e Mendes, 2015), enquanto aprendem a aplicar conceitos (espaço, lugar, interação, ambiente, etc.), levando ao desenvolvimento de competências que permitem aos alunos “saber observar e pensar o espaço” (Esteves, 2010, p.13).

Deste modo, as ideias prévias são reformuladas através da investigação, e são valorizadas as potencialidades e limitações dos alunos, tornando-os “atores e autores das suas próprias aprendizagens” (Perrenoud, 2000, citado em Cachinho, 2005, p.13). Segundo Esteves (2010, pp. 134:135) apenas “refletindo sobre os grandes problemas sociais e ambientais (...) se promove o desenvolvimento de um verdadeiro raciocínio geográfico fundamental à criação de cidadãos responsáveis e geograficamente competentes”. A Educação Geográfica apresenta-se, como uma disciplina de grande importância na esfera educacional e essencial na formação dos jovens, uma vez que mobiliza vários conhecimentos e competências, não limitando os alunos apenas à investigação, assim:

Através da Geografia os alunos não só aprendem a levantar questões, emitir hipóteses, a pesquisar, selecionar e organizar a informação necessária à compreensão e interpretação dos problemas, como exploram a metodologia do trabalho de campo, elaboram mapas mentais e esboços, constroem itinerários, maquetas, coremas, representam fenómenos em mapas temáticos com diferentes escalas e sistemas de projeção, calculam áreas, medem distâncias, tomam contacto com as novas tecnologias da informação, aprendem a observar, ler e interpretar fotografias e imagens de satélite (Cachinho, 2000, p.85).

É neste sentido que o trabalho do professor(a) não deve ser desvalorizado, sendo, desta forma, determinante para que os alunos encontrem o verdadeiro sentido da Educação Geográfica. Em Portugal, segundo Cachinho (2004) o método mais usado nas aulas de Geografia, ainda é o método expositivo, que embora se apoie nas tecnologias de informação e comunicação, continua a colocar o professor no centro da aprendizagem.

É neste contexto que, no ano letivo de 2011/2012, numa tentativa de inovar a Educação Geográfica no ensino português, o Centro de Estudos Geográficos do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa, decide lançar o Projeto “Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação Geográfica”, tendo-se juntado a este projeto a Esri Portugal, empresa de sistemas de informação geográfica (Claudino, 2014, p. 4).

A concretização deste projeto tem a dupla finalidade de quebrar as metodologias tradicionais ainda presentes nas escolas (Claudino e Coscurão, 2019), implementando uma metodologia de análise geográfica por meio de trabalho de campo, que favorece o processo de ensino e aprendizagem dos alunos dentro e fora da sala de aula (Claudino et al., 2019, p.9) e de inovar a própria educação geográfica (Claudino, 2018, p.15). O Projeto Nós Propomos!, tal como a Educação Geográfica, contribui para uma educação para a cidadania territorial: “A cidadania territorial estimula o pensamento espacial crítico e promove competências cognitivas e atitudinais concomitantes com o espírito pluriescalar e o diálogo local-global (...) reforçando também a valorização e validação das aprendizagens adquiridas em diversos contextos culturais” (Claudino e Mendes, 2005, p. 35). Um projeto de cidadania territorial local, que rejeita a simples memorização dos conteúdos e que incentiva os alunos a identificarem problemas da sua localidade, a fazerem trabalho de campo e por fim a exporem as suas propostas de resolução dos problemas por eles identificados, que posteriormente são partilhadas com a comunidade.

Jovens geograficamente educados, são indivíduos que compreendem as relações humanas e os fenómenos ambientais, tal é muito mais do que memorizar conceitos (UGI, 2016). Assim os jovens “aprendem a ler e interpretar o mundo, a terem confiança em si no meio em que vivem, a compreenderem e respeitarem o espaço dos outros, a construir o seu lugar no mundo e agirem nele de uma forma responsável” (Cachinho, 2000, p. 87).

Em suma, o ensino da Geografia, mais precisamente, da educação geográfica, é crucial para entender e intervir no mundo em que vivemos. Desta forma, a educação geográfica rege-se

pelos princípios de respeito pelo outro, pela natureza e pela diferença, contribuindo para a formação jovens mais responsáveis e ativos na sociedade, tornando-os capazes de analisar, interpretar e compreender o mundo que os rodeia.

2. Diversidade Cultural: Conceitos

Os efeitos da globalização, que se traduzem pelo elevado aumento dos fluxos migratórios, devido ao rápido desenvolvimento das novas tecnologias, têm colocado diversos desafios à diversidade cultural, criando sociedades cada vez mais pluriculturais. Contudo, este processo também proporciona a possibilidade de diálogo entre culturas e civilizações (UNESCO, 2002).

Vivemos numa era em que, mais do que nunca, se caracteriza por complexidades e multiplicidades em todos os setores da vida. A violência, as tensões sociais, a migração (...) trouxeram à tona uma crise em vários domínios sociais e a necessidade de encontrar maneiras de garantir a estabilidade e a viabilidade das nações multiculturais modernas (Palaiologou, 2012, p. XV).

Ora se falamos em sociedades culturalmente diversas, importa primeiramente definir o conceito de “cultura”. A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002), descreve o conceito de cultura como um conjunto de características espirituais e materiais, intelectuais e emocionais que podem definir uma sociedade ou um grupo social, podendo também englobar os estilos de vida, as formas de viver, os valores, as tradições e as crenças (UNESCO, 2002, p. 1). Já o Conselho da Europa, em 2016, numa publicação em que descreve as competências para uma cultura da democracia, refere que o termo “cultura” é um conceito difícil de definir, defendendo que os grupos culturais são compostos por “uma ampla diversidade de práticas e normas que são muitas vezes contestadas, evoluem com o correr do tempo e são aplicadas e vividas pelos indivíduos de maneiras personalizadas” (Conselho da Europa, 2016, p. 19). Falar de cultura é então, falar sobre diferença e diversidade.

A diversidade cultural é um conceito que “deriva etimologicamente das palavras “divers” que significa oposto e “diversitas” que significa heterogeneidade, variedade, dispersão, ou ainda algo que é diverso ou plural” (Arnesen, Hadzhitheodoulou-Loizidou, Birzúa e Allan, 2009, em Hortas, 2013, p. 33). Em 2002 a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, reconheceu a diversidade cultural como “património comum da Humanidade”, referindo ainda que esta constitui uma “fonte de intercâmbios, inovação e criatividade” (UNESCO, 2002, p.3). Contudo,

a diversidade cultural tem levado a situações quer de conflito quer de união, porque desde sempre que as pessoas são caracterizadas por serem diferentes, quer seja pela sua cor, o género, a língua, a orientação sexual ou até a sua origem geográfica (Palaiologou, 2012, p. xv), levando muitas vezes a situações de racismo e xenofobia, tornando-se difícil a integração e convivência de diferentes costumes, crenças e religiões no mesmo local.

Desta forma, muitos imigrantes acabam por passar por processos de aculturação e/ou assimilação. Segundo Hortas (2013) a aculturação é o reflexo da aceitação e apropriação de práticas de uma determinada comunidade. Já a assimilação é, segundo Burgess um processo social, em que os imigrantes, “em interação recíproca com a sociedade de acolhimento, vão interiorizando um conjunto diverso de referências, sentimentos e opiniões de outros indivíduos e grupos, no sentido da sua incorporação num novo território” (Hortas, 2013, p.42).

Especialmente nas últimas décadas a reivindicação pela diferença e pelo reconhecimento das diversas culturas, surgiram os conceitos de multiculturalidade e interculturalidade. A multiculturalidade que atende à existência de diversas culturas no mesmo espaço, por isso, é que atualmente podemos afirmar que, quase todas as sociedades são multiculturais (Gundara, 2000, Gundara, 2008 em Palaiologou, 2012). De acordo com Cortesão e Pacheco (1991) a multiculturalidade traduz-se pela presença de diferentes culturas num determinado local e “da procura de compreensão das suas especificidades” (Cortesão & Pacheco, 1991, p. 34). De acordo com Medina et al. (2012) a multiculturalidade é compreendida pela existência de diferentes culturas no mesmo território, sem que nenhuma tenha de abdicar da sua identidade.

Já a interculturalidade vai além da existência de uma simples presença de diversas culturas no mesmo espaço, sendo interpretada como a presença de uma sociedade que se quer pautar pela interdependência, contrastando com o processo de assimilação. Tal como defende Medina et al. (2012) este é um conceito que pretende construir uma sociedade plural, unida e democrática. Para Wiewiorka (2012 em Palaiologou, 2012) a interculturalidade desafia as culturas a conectarem-se entre si e Olivencia (2015) menciona que a interculturalidade não valoriza apenas a diferença, mas tudo o que une e é comum às pessoas. De acordo com Cortesão e Pacheco (1991, p. 34) a interculturalidade é como “um percurso agido em que a criação de igualdade de oportunidades supõe o conhecimento/reconhecimento de cada cultura, garantindo, através de uma interação crescente, o seu enriquecimento mútuo”. Também Caetano et al. (2019) defende que:

O termo «intercultural» refere-se a uma linha de ação que privilegia a interação durante os encontros culturais de forma a criar oportunidades de (re)conhecimento mútuo e o

surgimento de processos de aprendizagem para potencializar a convivência, sem negar o conflito. Assim, a interculturalidade visa revelar a identificação entre pessoas de diversas origens culturais, o que permite a reciprocidade (...). Procura envolver todos os cidadãos e defende a ideia de que a diversidade é uma mais-valia e não um problema. (Caetano et al., 2019, p.59).

Tendo a sociedade cada vez mais culturas diferentes, é natural que esta diversidade também esteja presente nas nossas escolas, muito pela presença de alunos de origem imigrante. O aumento da diversidade cultural nas escolas coloca aos professores múltiplos desafios (Caetano, 2019), sendo fundamental que a escola contribua para formar jovens com valores como o respeito e a tolerância, de modo a saberem respeitar, integrar e aceitar as diferenças. Assim, é importante promover dentro das salas de aula, uma educação para todos, desenvolvendo uma educação intercultural. Segundo Caetano et al (2019, p. 60):

indivíduos com necessidades educacionais específicas, pessoas em situação de vulnerabilidade social e imigrantes.

A educação intercultural envolve um trabalho cognitivo, emocional e ético que se entrelaça. Isso requer ambientes educativos onde cada aluno tenha a chance de compreender e reconhecer os outros e, através deles, reconhecer suas próprias culturas, facilitando o autoconhecimento e conhecimento sobre os outros em um processo de (re)construção identitária.

Olivencia (2015) acredita que atualmente a educação intercultural é a resposta socioeducativa necessária para promover a coesão e o bem-estar de todos os alunos. Desta forma, é possível preservar a diversidade cultural, onde os alunos aprendem a conviver “com naturalidade as diferenças” (Olivencia, 2015, p. 27). Assim, torna-se pertinente perceber qual o contributo que a Geografia pode dar neste sentido. A declaração Internacional sobre Educação Geográfica (2000) refere que a “Geografia desempenha um papel importante na identificação da diversidade cultural das pessoas ao redor do mundo (...) através do estudo do lugar, espaço, território, recursos naturais e meios de vida das pessoas” (UGI, 2000, p. 1). A declaração Internacional sobre Educação Geográfica acrescenta ainda que “a educação geográfica promove e aprimora a compreensão cultural, a interação, a igualdade e a justiça” e ainda que “todos os alunos têm direito à oportunidade de desenvolver valores sociais, culturais e ambientais por meio da educação geográfica” (UGI, 2000, p. 2).

A Geografia como disciplina possui um papel extremamente importante na educação de todos

os alunos, levando-os a compreender os problemas internacionais e multiculturais. Através de uma educação intercultural, a Geografia permite promover atitudes e valores conducentes ao respeito pela diversidade de culturas, tolerância, aceitação e valorização do outro.

3. Diversidade Cultural nas Aprendizagens Essenciais: Contributo para a formação da cidadania

No mundo global atual colocam-se vários problemas a nível económico, social e ambiental que condicionam a vida dos indivíduos e das sociedades onde se integram. Com a escola a tornar-se um espaço cada vez mais diversificado, foi necessário enfrentar obstáculos que levavam à discriminação e à exclusão social.

À medida que as escolas se tornaram mais diversificadas culturalmente, alguns educadores identificaram a falta de modelos curriculares e relacionais adequados para atender a essas novas realidades. Outros estão cientes da urgência de enfrentar o currículo e os obstáculos relacionais que levam à discriminação, reprovação, exclusão social e até mesmo à negação das identidades culturais dos alunos” (Caetano et al., 2019, p.59)

Lamas (2018) refere que através da educação orientada pelos valores dos Direitos Humanos, é possível preparar os cidadãos para desempenharem um papel fundamental na criação de sociedades democráticas, inclusivas e justas. Para tal é essencial capacitá-los para uma participação ativa e consciente, respeitadora da diversidade, no exercício de uma cidadania plena.

As políticas curriculares têm estado sujeitas a alterações ao longo do tempo, fruto das mudanças que ocorrem ao nível governativo em particular e da sociedade em geral. Em Portugal podemos identificar alguns marcos históricos que ajudam a interpretar o caminho percorrido até aos dias de hoje, no que respeita ao desenvolvimento curricular e à educação para a cidadania.

Antes dos movimentos de revitalização étnica das décadas de 1960 e 1970, o objetivo das escolas na maioria dos estados-nação era desenvolver cidadãos que internalizassem valores nacionais, venerassem heróis nacionais e aceitassem versões glorificadas de histórias nacionais (...) Esses objetivos da educação para a cidadania estão obsoletos hoje (Banks, 2011, p. 243).

Para Silva (2012, p. 59) “falar de cidadania em Portugal é falar do desenvolvimento da democracia, que teve o seu auge a partir de 1974, no pós 25 de abril”. Outro momento relevante é a aprovação e publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, que na redação do n.º 2 do art.º 1 “concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”, que contribui “para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários” (n.º 4 do art.º 2 da LBSE).

De forma a dar resposta ao crescente aumento da diversidade cultural no sistema educativo, em 2001 ocorreu uma reorganização curricular do ensino básico, representando um estímulo para a produção de documentos de “suporte e incentivo à integração dos filhos de imigrantes no sistema de ensino” (Hortas, 2013, p. 126). Esta reorganização curricular possibilitou também uma renovação metodológica da disciplina de Geografia, que passou a apresentar-se como uma disciplina socialmente relevante e preparada para formar jovens mais conscientes dos problemas da sociedade, assumindo-se desta forma, como uma disciplina indispensável para a educação para a cidadania (Mendes, 2005; Esteves, 2010).

Em 2017 surgem novas tendências legislativas, define-se o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que se norteia, entre outros, pelo princípio da inclusão e que pretende que os alunos, sejam capazes de valorizar o “respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural” e que ainda sejam capazes de rejeitar “todas as formas de discriminação e de exclusão social” (Martins. G. et al, 2017, p. 14). Apresenta-se ainda, em 2017, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Desde 2018, estes documentos articulam-se com as Aprendizagens Essenciais, e de acordo com Lamas (2018) de modo a proporcionar um ensino de qualidade e promovendo mais oportunidades educativas.

É possível estabelecer uma relação entre a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e as Aprendizagens Essenciais de Geografia, através do tema da diversidade cultural. A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania integra um conjunto de domínios, dos quais destaco, o domínio dos Direitos Humanos e o domínio da Interculturalidade. As Aprendizagens Essenciais de Geografia possibilitam que os Direitos Humanos e a Interculturalidade sejam abordados no 8º ano de escolaridade no tema de População e Povoamento, nos subtemas da Mobilidade e da Diversidade Cultural. Apesar ser possível lecionar de outra forma, não é ao acaso que nas Aprendizagens Essenciais, o subtema da Mobilidade seja sucedido pelo subtema da Diversidade Cultural, pois na verdade é nos movimentos de pessoas entre países (migrações), desde que se

verifique alteração do local de residência, que ocorre a diversidade cultural presente nas sociedades atuais. Também é no subtema da Mobilidade que o professor de Geografia começa a abordar o tema dos direitos humanos, referindo por exemplo, que um dos fatores para que alguns cidadãos deixem os seus países ser devido a violações aos direitos humanos.

De entre os conceitos referidos no ponto anterior, apenas alguns são trabalhados nas Aprendizagens Essenciais sobre diversidade cultural: a multiculturalidade, a interculturalidade, a globalização, o património cultural, o racismo e a xenofobia. Estes são conceitos que permitem de uma forma clara, adaptada à idade dos alunos, explicar toda a dinâmica deste da diversidade cultural.

A Geografia é assim uma disciplina que ajuda a conhecer e a conviver com as diferenças do mundo em que vivemos, estimulando “nos alunos atitudes e capacidades para olhar para o Outro numa perspetiva de diversidade e pluralismo (Germano, 2001; Allahwerdi, Rikkinen, 2003; Delgado Acosta, Calero Martín, 2003; Gallego García, 2003; Storey, 2004; Sutton, 2004 em Mendes, 2005, p. 3), tendo desta forma, capacidade para contribuir para o exercício de uma educação para a cidadania participativa e consciente.

CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZAÇÃO PEDAGÓGICA

1. A aprendizagem ativa que coloca o aluno no centro da aprendizagem

As políticas educativas que atualmente orientam o sistema de ensino português, permitem compreender uma transformação nos princípios e nas práticas inerentes aos processos de ensino e aprendizagem (Cosme et al., 2021). As teorias de aprendizagem evoluíram de um modelo tradicional de ensino (transmissivo) para um modelo de ensino mais ativo. Segundo Canário (1999 em Cosme et al., 2021, p. 13), no modelo transmissivo quem “coloca as perguntas é o mesmo que conhece as respostas”, em adição, para Lopes e Silva (2009, em Cosme et al., 2021, p. 45) este é um modelo que:

Privilegia de uma forma quase exclusiva as aprendizagens concetuais, conduz ao individualismo e à competição entre alunos, reforça a exclusão social e os sentimentos de inadaptação dos que obtêm menos aproveitamento e não prepara os jovens para os desafios e as exigências atuais da sociedade.

A par destas exigências da sociedade atual, a escola é por excelência um espaço onde convivem diariamente crianças e jovens de diferentes origens, e com diferentes interesses. Para dar resposta a esta diversidade tão presente nas escolas Benejam (1992 em Mendes, 2005, pp.2:3) menciona que “são necessárias experiências educativas muito mais complexas do que aquelas que se resumem à aprendizagem de conteúdos”, sendo importante repensar a organização e gestão do trabalho pedagógico de forma a promover aprendizagens significativas. É neste sentido que surge um modelo de ensino mais ativo que coloca o aluno como sujeito ativo da sua própria aprendizagem.

A emergência de novos paradigmas educativos centrados em quem aprende, possibilitados pela difusão das teorias da aprendizagem significativa (Ausubel), por descoberta (Bruner), construtivista (Piaget), mediada (Feuerstein), participada e socializadora (Vygotsky), demonstram que para se ensinar bem não basta uma boa seleção dos conteúdos ou que o professor domine os programas e através da sua autoridade consiga impor a disciplina na sala de aula (Cachinho, 2000, p. 79).

Para Baptista (2005 em Cosme et al., 2021, p. 10) é essencial “repensar o paradigma em que cada professor se situa e sobre que princípios assenta a sua prática”. Em adição, González (2000, p. 33) refere que o professor “pode ser um investigador da sua própria prática, rompendo

com a funcionalidade técnica de reproduzir os saberes enciclopédicos que respondem pouco às expectativas do mundo atual”. Também Nóvoa (1999, em Cosme et al., 2021, p. 10) menciona que é “preciso que os professores sejam capazes de refletir sobre a sua profissão”, de forma a envolver e motivar os alunos promovendo desta forma a sua aprendizagem.

As metodologias ativas rompem com o modelo tradicional de ensino, havendo uma mudança no papel do professor e do aluno. O professor deixa de ser apenas quem transmite a informação e torna-se um mediador, que orienta e incentiva os alunos à elaboração de ideias, na elaboração de argumentos e à resolução de problemas. As metodologias ativas têm o intuito de levar os alunos a construir novos conhecimentos de forma participativa, reflexiva e autónoma em todo o processo de aprendizagem (Moran & Bacich, 2018). Desenvolvendo também aspetos como a responsabilidade, a autonomia, a confiança, a interdependência, a criticidade, a proatividade e a ética.

Torna-se assim necessário inspirar os alunos despertando a sua motivação, estimulando a vontade em aprender através da curiosidade. Desta forma, segundo Dewey (2007, citado por Cosme et al., 2021, p. 31) é necessário “dar aos alunos alguma coisa para fazer, e não algo para aprender”, pois segundo Vygotsky (em Niza, 1997, p. 73) “o que educa os alunos é aquilo que eles mesmo realizam e não o que recebem: os alunos modificam-se unicamente através da sua própria iniciativa”.

Em abono da verdade para se promover um ensino de qualidade é necessário ir além do conhecimento teórico-prático, apostando em práticas de ensino mais inovadas. São várias as estratégias de ensino e aprendizagem que podem ser usadas de forma isolada ou em conjunto, permitindo ao aluno participar ativamente no seu processo de aprendizagem.

No ponto seguinte, são apresentadas as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas no decorrer da prática de ensino supervisionada.

2. Estratégias de ensino e aprendizagem: breve contextualização

2.1. Aprendizagem por descoberta guiada

A aprendizagem por descoberta resulta das ideias do psicólogo norte-americano Jerome Bruner. Bruner afirma que a aprendizagem “acontece de modo que o aluno descubra coisas durante o processo, aguçando a sua curiosidade, com a finalidade de ter maior sucesso” (Silva & Omeltech, 2020, p. 3).

A aprendizagem por descoberta guiada é uma estratégia em que os alunos aprendem através da exploração/investigação orientada pelo professor, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada, envolvendo ativamente os alunos. Segundo Cosme et al. (2021, p. 119), “o ensino é um processo guiado ao longo da descoberta de um conceito através de um caminho repleto de questões ou pistas deixadas pelo professor”. Na aprendizagem por descoberta o professor deve criar um ambiente que guie o aluno até à sua descoberta final “com recurso a diversos dispositivos, tal como os planos de trabalho e os guiões, os quais têm potencial de assegurar o envolvimento dos estudantes na gestão das suas próprias aprendizagens” (Cosme et al., 2020, p. 95). Aos alunos cabe a tarefa de encontrar respostas aos problemas ou questões colocadas pelo professor.

Desta forma os alunos interagem em contexto de grupo, através da exploração e do debate de questões e/ou experiências. Segundo Veermans (2002) a aprendizagem por descoberta guiada possui quatro etapas (Quadro 1):

Quadro 1 - Etapas da aprendizagem por descoberta guiada

Etapas	Estratégias
Orientação do aluno	Prevê a construção de um ambiente favorável à discussão coletiva, através do brainstorming.
Formulação de um problema/hipótese:	Apresentação de um problema e formulação de hipóteses que se integrem nas necessidades e nos interesses dos alunos.
Resolução do problema	Através de um guião que oriente a realização da tarefa.
Conclusão	Construção de um ambiente favorável à exposição das estratégias e dos resultados encontrados pelos alunos. Este momento inclui a revisão do problema, bem como a análise das soluções e das Hipóteses

Fonte: Veermans (2002). Adaptado.

Assim, a aprendizagem por descoberta guiada é uma estratégia altamente motivadora, permitindo ao aluno envolver-se ativamente no seu processo de ensino e aprendizagem, uma vez que os alunos têm oportunidade de descobrir algo por si próprios. Ao professor cabe a tarefa de orientá-los, por meio de diálogo intencional e com recurso a planos de trabalho ou guiões, deixando desta forma, bem claro quais as aprendizagens que terão de desenvolver e que tarefas terão de realizar (Cosme et al., 2020, p. 99).

2.2. Aprendizagem Cooperativa

O paradigma atual das escolas portuguesas apresenta uma grande multiculturalidade, com alunos de diversas características culturais, éticas e/ou religiosas. Esta diversidade propicia a discriminação e violência, tendo sido necessário desenvolver estratégias que conduzissem à integração de todos os alunos (Ludovino, 2012; Lopes & Silva, 2022).

Com origem nos Estados Unidos da América e nas ideias de John Dewey, a aprendizagem cooperativa é segundo Johnson et al. (1993 em Lopes & Silva, 2022) “um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem”. Em adição Sharan (1994 em Lopes & Silva, 2022, p. 3), define a aprendizagem cooperativa como uma metodologia centrada no grupo de trabalho e centrada no aluno.

De forma a propiciar um clima de cooperação entre os alunos, o professor deve dar autonomia aos alunos na execução de uma tarefa, este trabalho pode ser facilitado através da distribuição de papéis aos alunos. Os papéis indicam quem deve fazer o quê dentro do grupo, sendo esta uma forma eficaz de assegurar que todos os membros do grupo trabalhem de forma integrada. Vários são os papéis que os alunos podem ter, apresenta-se de seguida alguns exemplos dados por Gaudet et al. (1998 em Lopes & Silva, 2022, p. 34:37):

Verificador: Certifica-se que todos os colegas de grupo compreendem bem a tarefa e procura consultar os membros do grupo sobre pontos precisos.

Facilitador: Orienta a execução da tarefa do grupo e coordena as diferentes etapas da realização da tarefa.

Harmonizador: Previne os conflitos que podem surgir durante a realização da tarefa, propondo soluções para os problemas.

Intermediário: Faz a ligação entre o grupo e o professor.

Controlador de tempo: Certifica-se que o tempo é realizado dentro do tempo previsto.

Esta é uma estratégia que além de atender à diversidade como um elemento positivo, tem também o intuito de combater o individualismo, a competição e o isolamento dos alunos, reforçando os princípios da solidariedade, da responsabilidade individual e de interdependência positiva, esta última só ocorre se todos compreenderem de que apenas juntos atingem o sucesso.

Várias são as organizações internacionais (OCDE, União Europeia, UNESCO), “que apontam as competências de cooperação como uma das competências básicas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade da informação e do conhecimento” (Lopes & Silva, 2022, p. xvii).

Em suma, no que concerne à aprendizagem cooperativa, esta é uma estratégia que permite desenvolver as diferentes dimensões da aprendizagem, o saber fazer e o saber ser, desenvolvendo também competências sociais necessárias para a interação entre alunos com diferentes culturas e etnias.

2.3. Jogo Didático Plickers

O progressivo desenvolvimento da tecnologia digital faz com que os jogos digitais estejam bem presentes no cotidiano dos jovens. Inúmeras são as aplicações de jogos que podem ser usadas como recurso pedagógico (Camargo & Daros, 2018, p. 61). Segundo Carvalho (2017, pp. 28:29) “o jogo didático é um dos vários instrumentos existentes ao serviço do processo de ensino e aprendizagem”. Este é um recurso que torna as aulas mais interessantes e estimulantes,

ajudando os alunos a consolidar aprendizagens, “autoavaliando o seu desempenho na disciplina” (Carvalho, 2017, p. 29).

O uso de aplicativos em contextos educacionais é capaz de proporcionar diferentes possibilidades de trabalho pedagógico de modo significativo. No entanto, essas novas tecnologias digitais precisam ser utilizadas de maneira criativa e também crítica, buscando adequar os seus usos aos conteúdos necessários (Camargo & Daros, 2018, p. 61).

Atualmente existem diversas plataformas digitais que incentivam os professores à construção de jogos, nomeadamente o Plickers.

O Plickers é um jogo em que os alunos apenas precisam de um cartão de resposta, que contém um código QR, e o professor de um computador, telemóvel (com a aplicação instalada) e o projetor. O professor projeta as questões e recolhe as respostas dos alunos através do seu telemóvel. Através desta ferramenta o professor consegue criar uma aula interativa ao mesmo tempo que recolhe informações sobre as aprendizagens e as dificuldades dos alunos. O uso desta aplicação, em detrimento de outras, em contexto de sala de aula é excelente pois “permite recolher dados em tempo real, sem a necessidade de dispositivos de alunos” (Garcia & Martins, 2021, p.33), não criando, desta forma, desigualdades quando existem alunos que não possuem telemóvel e/ou tablet.

O Plickers, tal como outros jogos “podemos utilizá-lo em qualquer momento da aula: no início, em jeito de motivação, a meio para praticar um determinado conteúdo e no final, como atividade de descompressão e, por que não, para rever e consolidar” os conteúdos (Gueterro e Frons, 1990, p.236 citado em Carvalho, 2017, p.33).

Com as tecnologias digitais a fazer cada vez mais parte do nosso quotidiano, o professor Andrew Churches (2008: 2009) sentiu necessidade de renovar a Taxonomia de Bloom, desenvolvendo assim a Taxonomia Digital de Bloom. Enquanto a Taxonomia de Bloom original e revisada se focam no domínio cognitivo, o Taxonomia Digital de Bloom proposta por Churches (2009, p. 3) “não se restringe ao domínio cognitivo, em vez disso, contém elementos cognitivos, bem como métodos e ferramentas”. A nova taxonomia foca-se, desta forma, no uso das ferramentas digitais para ajudar na aprendizagem.

Fisher (2009) e Garcia et al. (2021), com base na Teoria Digital de Bloom de Andrew Churches, colocam as aplicações digitais segundo o nível cognitivo (figura 23), “ressalvando que o mesmo

recurso/aplicação pode ser usado para diferentes níveis (recordar, compreender, aplicar, analisar e criar), dependendo do objetivo de aprendizagem” (Garcia et al., 2021, p. 33).

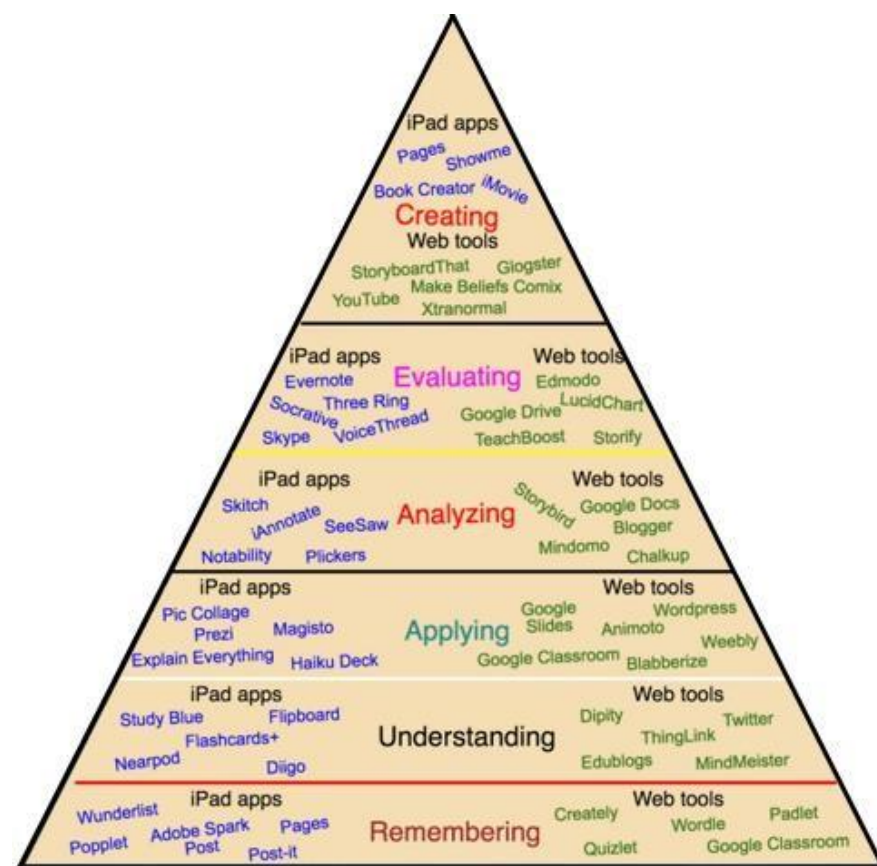


Figura 1 – As aplicações digitais segundo o nível cognitivo. Fonte: educatorstechnology.com

Garcia et al. (2021) consideram que a aplicação Plickers se insere na taxonomia da análise, permitindo ao aluno organizar, estruturar e validar o seu conhecimento (Churches, 2008). Neste sentido, o uso da aplicação Plickers permite “realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas à compreensão e uso de saber, bem como à mobilização do memorizado” (Aprendizagens Essenciais, DGE/MEC, 2018, pp. 7:8).

Costa et al. (2018) apontam a ferramenta Plickers como um instrumento de avaliação utilizado em tempo real, referindo ainda que o uso do Plickers nas aulas de Geografia “confirma a importância do uso de tecnologias como fios condutores do processo de aprendizagem” (Costa et al., 2018, p. 14).

A aplicação Plickers é assim uma ferramenta que pode ser utilizada em diversos momentos da aula, em especial as de Geografia, tornando as aulas mais dinâmicas, permitindo a interação dos conteúdos por meio das novas tecnologias, contribuindo para uma melhor aprendizagem.

2.4. Simulação: Role Play

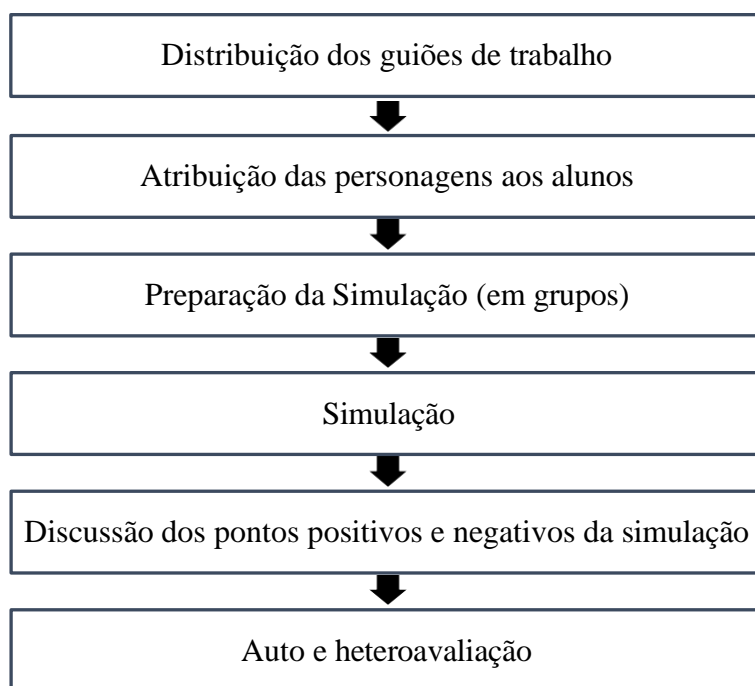
O role play ou jogo de papéis é uma estratégia com base nas metodologias ativas, que envolve os alunos no seu próprio processo de ensino e aprendizagem. O jogo consiste numa simulação de um problema ou situação real como método de ensino,

Segundo Rabelo (2015, p. 587), esta é uma estratégia que pode ser considerada “como uma técnica na qual alunos são convidados a atuar em determinado contexto, interpretando papéis específicos”, desta forma os alunos constroem o seu próprio conhecimento. Os alunos assumem o papel de uma personagem e interagem com os colegas participantes, atuando dentro de um determinado contexto, geralmente envolvendo cooperação, conflito ou colisão (Gonçalves, 2016, p. 8).

Cada aluno deve ter acesso a um guião previamente fornecido pelo professor (que pode ser elaborado com a ajuda dos alunos), que deve conter o tema, a questão à qual se pretende responder, a organização e uma breve descrição das personagens.

Segundo alguns autores (Andres et al., 2005; Gutiérrez, 2000, em Gonçalves, 2016, p. 13) o role play deve obedecer a algumas etapas. Apresento, de seguida no quadro 2, um esquema que sintetiza a organização do jogo role play.

Quadro 2 - Etapas do jogo role play.



Durante o jogo os alunos sentem-se entusiasmados em partilhar com os colegas o ponto de vista das suas personagens (Gonçalves, 2016), aumentando desta forma a sua capacidade crítica, reflexiva e a autoestima. Alguns estudos (Francis & Byrne, 1999; Oberhofer, 1999) indicam que as simulações “ajudam a quebrar barreiras e estimulam um grande nível de interatividade entre os estudantes” (Gonçalves, 2016, p. 15).

Assim, o jogo do role play ou simulação é uma estratégia interativa que tem como intuito estimular a participação ativa dos alunos, através de numa representação da vida real. As aulas tornam-se também mais dinâmicas, o que contribui para aumentar a motivação dos alunos e desenvolver uma aprendizagem significativa.

Capítulo III - Desenvolvimento das atividades escolares

1. Enquadramento geográfico da escola

A vila da Benedita localiza-se no concelho de Alcobaça e no distrito de Leiria, a norte localizam-se as freguesias de Turquel e Vimeiro, a sul a freguesia de Rio Maior, a nascente com a freguesia de Alcobertas, do concelho de Rio Maior, e a poente com a freguesia de Santa Catarina e Alvorninha, do concelho de Caldas da Rainha.

Os resultados dos censos 2021 dão conta que o número de habitantes residentes na vila da Benedita (figura 2) sofreu um ligeiro decréscimo em relação aos censos de 2011, contabilizando atualmente 8 480 habitantes, menos 155 habitantes face a 2011. Este decréscimo de população teve uma maior incidência no sexo masculino, havendo um decréscimo de 89 habitantes do sexo masculino, comparativamente à perda de 66 habitantes do sexo feminino (INE).

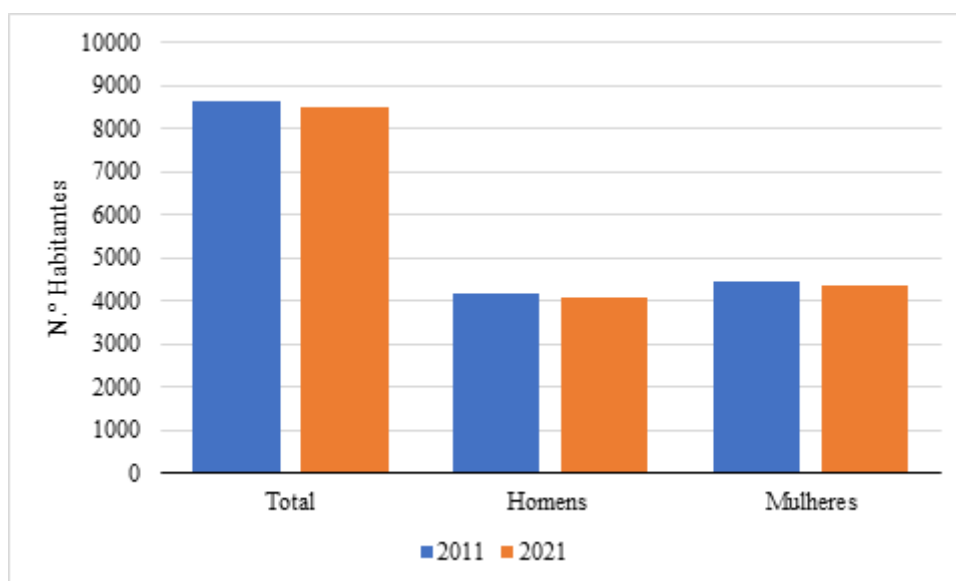


Figura 2 - População residente, total e por sexo, na Freguesia da Benedita.

Fonte: INE.

Apesar da perda de população residente entre 2011 e 2021, verificou-se um aumento de população estrangeira na freguesia da Benedita (figura 3). Nestes dois períodos de referência verificamos que os cidadãos estrangeiros são maioritariamente de países fora da União Europeia.

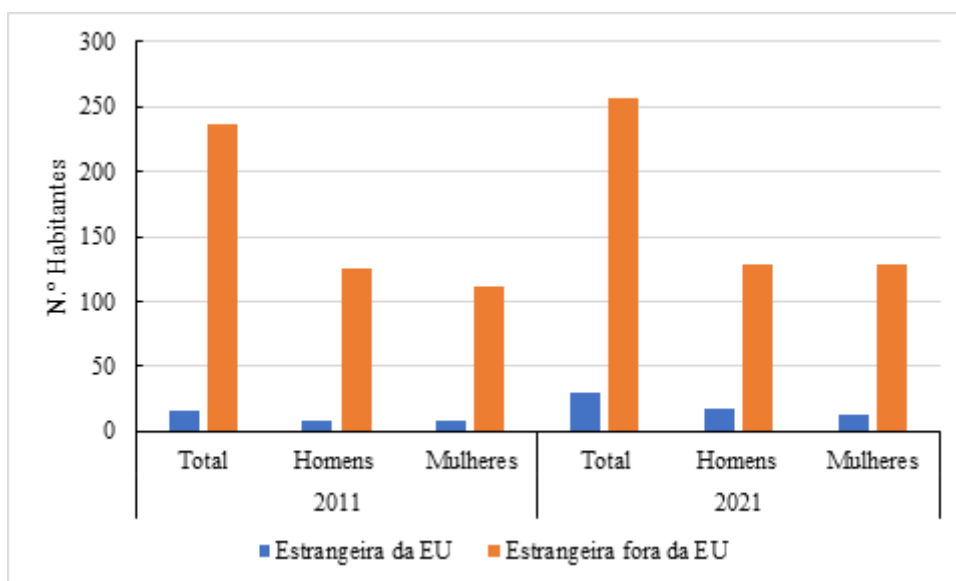


Figura 3 - Nacionalidade dos habitantes estrangeiros a residir na freguesia da Bedita nos anos de 2011 e 2021. Fonte: INE.

Na freguesia da Bedita 27% da população possui pelo menos uma licenciatura concluída. E com 38%, a maioria da população possui o ensino básico (figura 4). De salientar que, apenas uma pessoa, na freguesia é analfabeta.

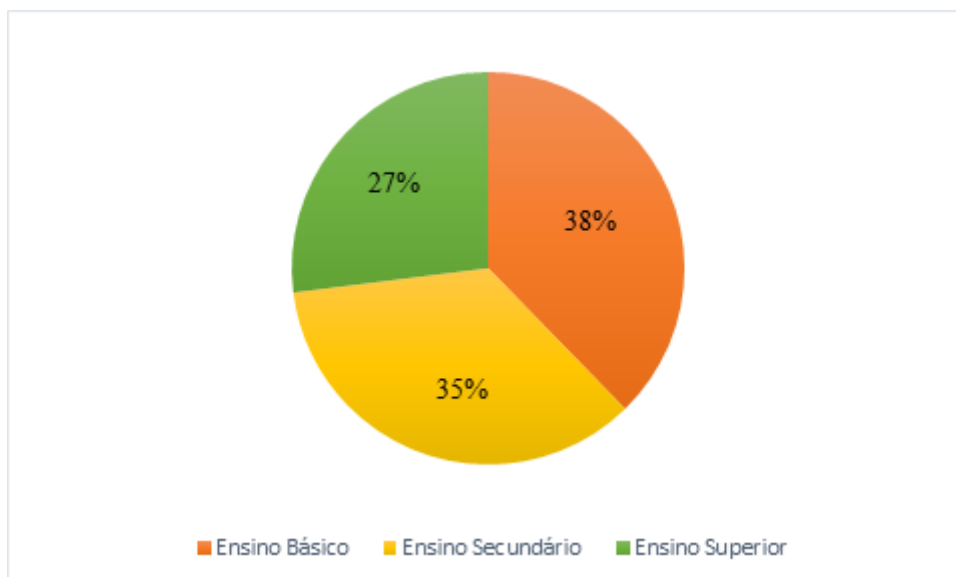


Figura 4 – Nível de escolaridade (concluída) da população residente na freguesia da Bedita em 2011. Fonte: INE.

Dada a relativa uniformidade na distribuição da população, relativamente à sua escolaridade, a população distribui-se pelos três setores de atividade: agricultura, indústria, comércio e serviços.

2. Caracterização da Escola

O Externato Cooperativo da Benedita nasceu para satisfazer as necessidades de uma comunidade que obrigava os seus jovens a percorrer mais de 15 minutos até chegar à escola mais próxima. Desta forma, em 1964, foi criado o Instituto Nossa Senhora da Encarnação (INSE), uma instituição privada de ensino gratuito, que procurou criar uma escola aberta à comunidade, que propiciasse aos alunos, após a conclusão da quarta classe, o prosseguimento dos seus estudos sem que tal implicasse a sua deslocação, que acarretava custos elevados à população, e que por este motivo, era apenas acessível a um reduzido número de pessoas. Para que a obra pudesse prosseguir, foi necessária a boa vontade da paróquia da vila da Benedita, que gentilmente doou uma porção dos seus terrenos para que se conseguisse construir o Externato Cooperativo da Benedita (figura 5), (Externato Cooperativo da Benedita, s/d).



Figura 5 - Externato Cooperativo da Benedita. Fotografia da autora.

O Externato Cooperativo da Benedita é, desta forma, uma escola que usufrui com o Ministério da Educação um contrato de associação, desfrutando de uma autonomia pedagógica, cultural, administrativa e financeira (Externato Cooperativo da Benedita, s/d), e que de integra alunos desde o 3º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário.

Relativamente ao presente ano letivo (2021/2022), o Externato Cooperativo da Benedita (ECB) tem um total de 980 alunos inscritos, distribuídos por 39 turmas, 18 das quais são do ensino básico. Manteve os mesmos 30 funcionários do ano anterior e o corpo docente é composto por 78 professores dos quais 3 são alunos estagiários e outros 3 estão a substituir professores que se encontram de baixa médica (Reunião Geral de Professores 21/22).

Atualmente, a vila da Benedita possui, além do Externato Cooperativo da Benedita, o Agrupamento de Escolas da Benedita, composto por duas escolas, uma de primeiro ciclo e outra de segundo ciclo. Estando o terceiro ciclo e o ensino secundário assegurado pelo Externato, que beneficia ainda, da deslocação de muitos alunos que frequentam o terceiro ciclo nas freguesias vizinhas, nomeadamente das freguesias de Santa Catarina e Turquel, que optam por frequentar esta escola no ensino secundário (Externato Cooperativo da Benedita, s/d)

Além do ensino básico, que têm a duração de 3 anos, correspondentes aos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, o Externato Cooperativo da Benedita possui uma no ensino secundário uma vasta oferta educativa, contemplando vários cursos, como por exemplo, de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais ou de Línguas e Humanidades (onde se inclui a Geografia), oferece ainda alguns cursos profissionais, que se destinam-se a jovens que concluíram o 9º ano de escolaridade e que, preferencialmente, pretendam aprender uma profissão para poderem ingressar no mundo do trabalho. Desta forma, o Externato oferece também uma variedade de cursos de ensino profissional como o curso de Técnico de Vendas, técnico de Design e Comunicação Gráfica ou ainda, Técnico de Multimédia (Externato Cooperativo da Benedita, s/d).

Em reunião de professores foram transmitidas algumas informações, nomeadamente algumas informações sobre o projeto educativo, este possui um conjunto de programas e de projetos, alguns que têm vindo a fazer parte da identidade do Externato e dos quais se pretende dar continuidade e/ou revitalizar. As implementações de novos projetos pretendem responder, de modo inovador, às necessidades da sociedade. A sua missão “Educar na e pela qualidade” pretende promover nos alunos uma cultura sustentada no trabalho, no empenho, na curiosidade e na pesquisa, estimulando nos alunos uma atitude reflexiva e crítica. Para além de apostar na formação dos seus alunos, o Externato oferece a oportunidade dos alunos, conforme os seus interesses, de frequentarem vários grupos e oficinas que surgem em parcerias com a comunidade envolvente, uma dessas ofertas é a participação no grupo de voluntariado “Sorriso Amigo” que tem o intuito de auxiliar famílias mais carenciadas da vila através da doação de roupas e alimentos de primeira necessidade, os alunos têm também a oportunidade de participar no projeto “Eco Escolas” que visa envolver os alunos em atividades que os levem a alterar os

seus hábitos tornando-os mais amigos do ambiente (Externato Cooperativo da Benedita, s/d).

3. Caracterização da Turma

A Iniciação à Prática Profissional foi desenvolvida com a turma do 8.º D do Externato Cooperativo da Benedita, onde foram desenvolvidas as diversas atividades. As aulas de Geografia estão a cargo do docente Dr. Ricardo Miguel, tendo sido o professor cooperante desta aventura, orientando e acompanhando todas as atividades que fui desenvolvendo durante a minha formação.

De forma a compreender melhor a turma do 8.ºD foram obtidas algumas informações através da Diretora de Turma, tendo sido também realizado um questionário (anexo 1) junto dos alunos. A turma do 8.º D é constituída por um total de 23 alunos, 6 rapazes e 17 raparigas, com idades entre os 12 e os 14 anos.

Dos 23 alunos da turma 21 são de nacionalidade portuguesa, e duas alunas de nacionalidade brasileira e russa (figura 6), a meio do 3.º período a turma recebeu mais dois alunos de naturalidade ucraniana que de início frequentaram algumas aulas de Geografia, mas que posteriormente deixaram de frequentar estas aulas para frequentarem as aulas Português Língua Não Materna e/ou aulas com os seus professores da Ucrânia.

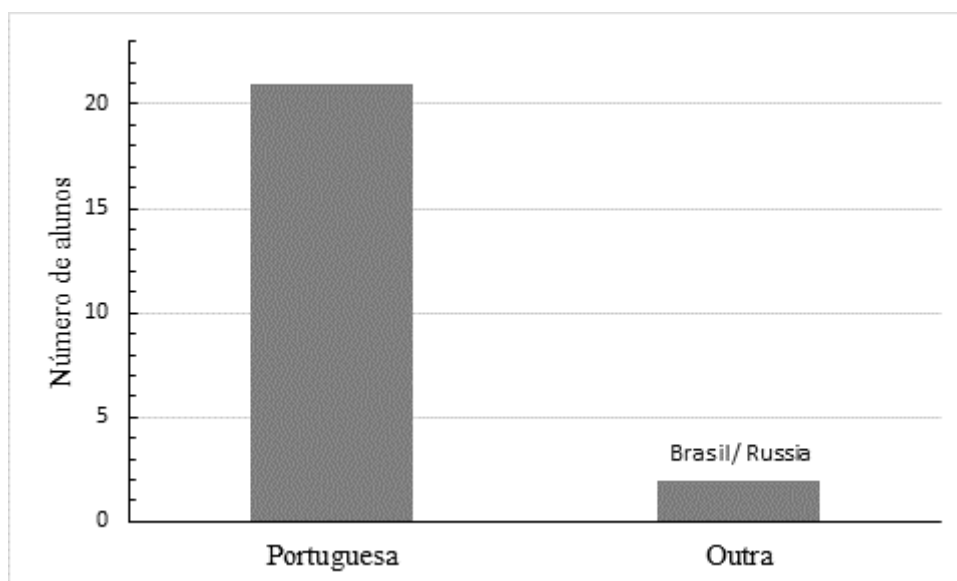


Figura 6 - Nacionalidade dos alunos da turma do 8.º D. Fonte: Ficha Individual dos Alunos.

Relativamente ao número de alunos que tem retenções no seu percurso escolar, verificamos que apenas um aluno da turma tem uma retenção no 8.º ano de escolaridade, estando por isso a repetir o 8.º ano de escolaridade. Nesta turma existem ainda 8 alunos/as com medidas de suporte à aprendizagem, sendo que 4 alunos/as frequentam a educação especial (EE), apresentando dificuldades ao nível da compreensão, autonomia e ritmo de trabalho, 4 alunos/as frequentam o apoio a Matemática e uma aluna que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna. Todos os alunos possuem computador portátil com acesso à internet, facultado pela escola.

Como já foi anteriormente referido, com o intuito de tornar a caracterização da turma mais completa, os alunos responderam a um questionário, que tinha o objetivo de obter mais informações sobre os seus gostos e interesses (anexo 1). Com a informação que foi recolhida através dos questionários aplicados à turma, podemos afirmar que, dos 23 alunos, a maioria dos/as alunos/as, 61%, (14 alunos) não gostam de estudar, contra apenas 35% (8 alunos) que gostam de estudar (figura 7).

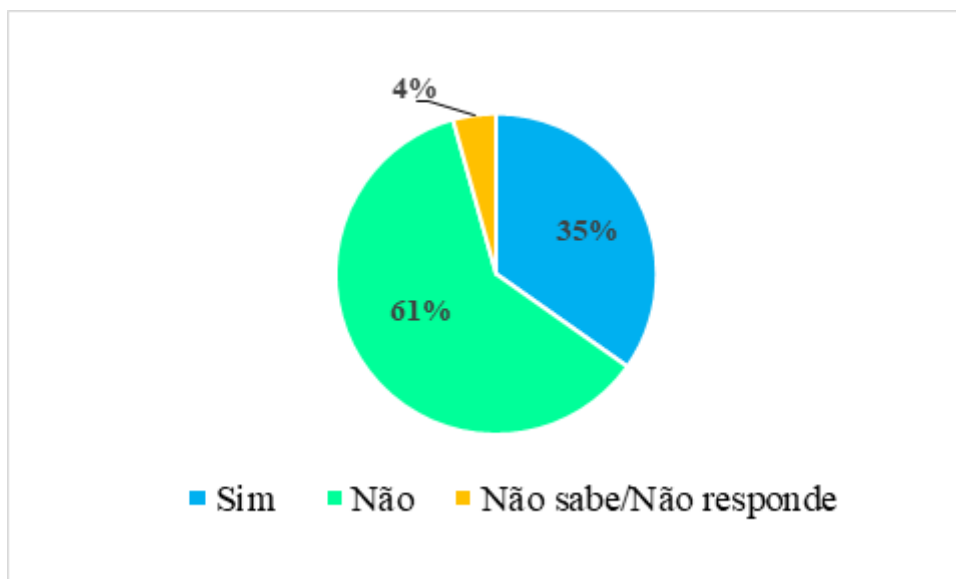


Figura 7 – Gosto pelo estudo. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

No entanto, analisando a frequência com que os alunos estudam, a maioria (12) afirma que estuda diariamente, 8 estudantes afirmam que apenas estudam em véspera de teste e 3 estudam raramente, tal como podemos ver na figura 8.

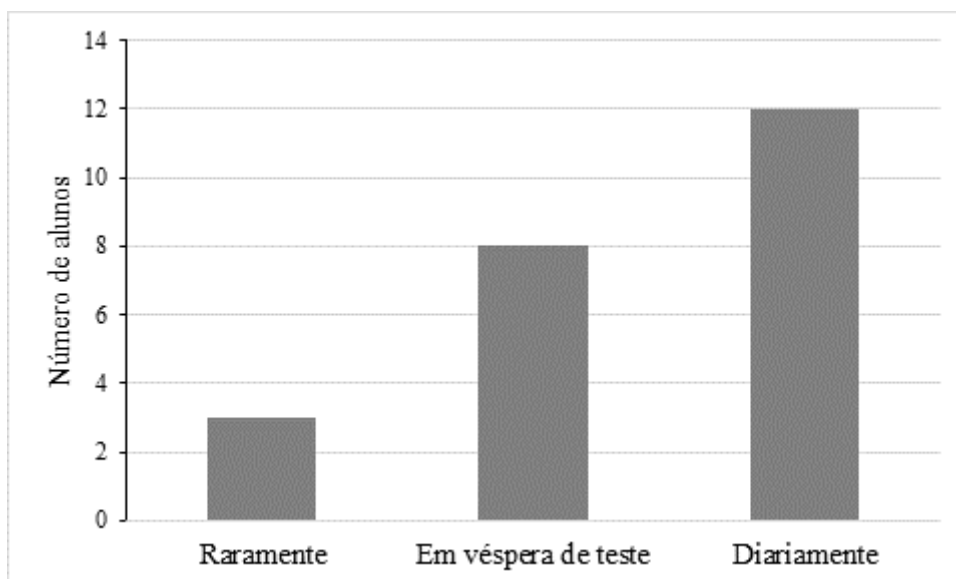


Figura 8 - Frequência com que os alunos estudam. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Para conhecer a autonomia dos alunos em relação ao estudo, foi-lhes questionado se na hora de estudar tinham ajuda. De acordo com as respostas obtidas, verificou-se que 57% tem ajuda para estudar, enquanto 43% não tem ajuda.

De forma a compreender quais os locais onde os alunos costumam estudar, a maioria dos alunos (12) responderam que apenas estudam em casa, 1 aluno refere que prefere estudar na escola, outros 7 alunos mencionam que estudam em casa e na escola, 1 aluno respondeu que estuda em casa, na escola e na explicação, 1 aluno referiu que apenas estuda na explicação, e por fim 1 aluno mencionou que estuda noutro local (figura 9). De salientar que nesta questão os alunos poderiam escolher várias opções.

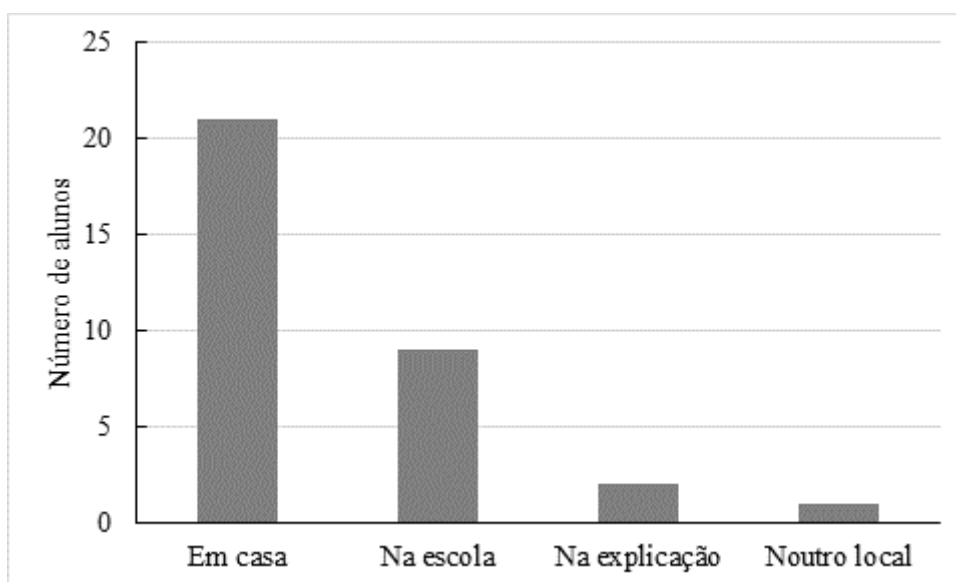


Figura 9 – Onde os alunos costumam estudar. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

De forma a compreender as expectativas em relação ao futuro dos seus estudos (figura 10), os mesmos foram questionados sobre se pretendiam apenas terminar o 12.º ano ou se ambicionavam tirar um curso superior. Neste sentido, concluiu-se que praticamente toda a turma (18 alunos) tinha a intenção de ingressar no ensino superior e, apenas 5 alunos responderam que tencionam apenas concluir a escolaridade obrigatória.

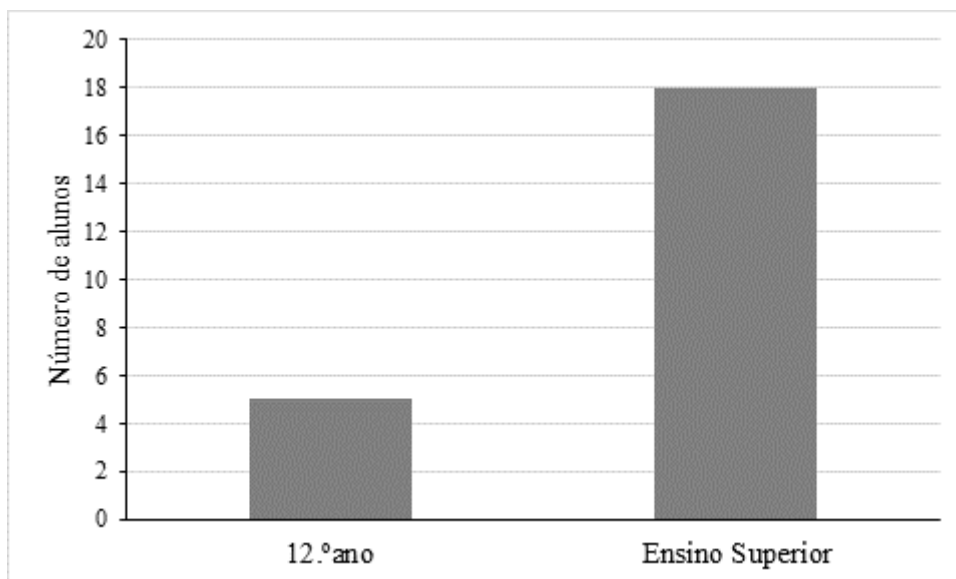


Figura 10 - Ambições dos alunos em relação aos estudos. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Os alunos foram também questionados sobre as duas disciplinas que consideravam ter mais dificuldade/facilidade. Desta forma, as duas disciplinas onde a turma do 8.º D apresenta mais dificuldade (figura 11) na aprendizagem é na Matemática, sendo esta a disciplina a considerada pela maioria dos alunos (18) como aquela em que tem mais dificuldade. Outros alunos mencionaram, as disciplinas de Francês e Língua Portuguesa como disciplinas em que também têm dificuldade, tendo sido a opinião de 20 alunos, 10 para a Língua Portuguesa e 10 para Francês.

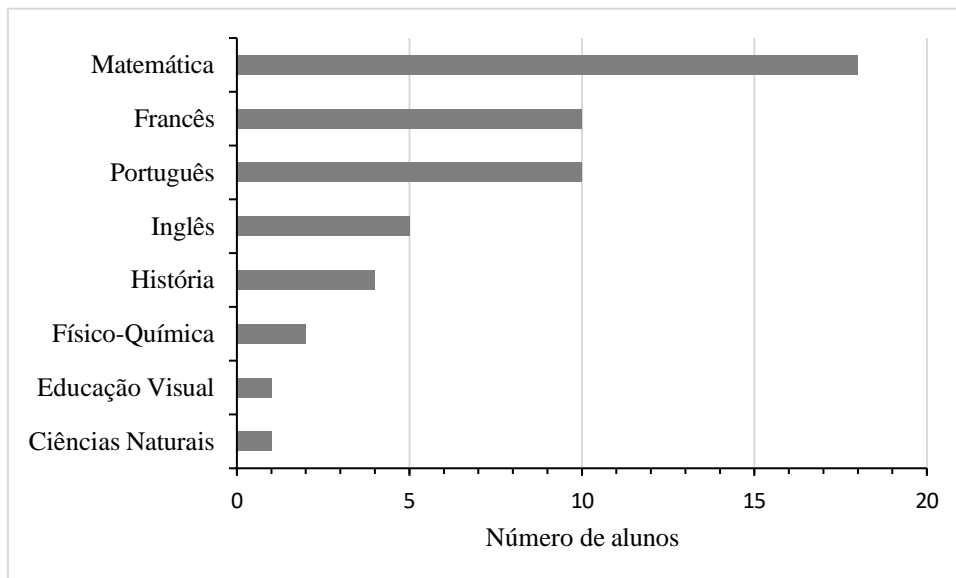


Figura 11 - Disciplinas que os alunos consideram ter mais dificuldade na aprendizagem. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Nas duas disciplinas que os alunos consideraram ter mais facilidade na aprendizagem (figura 12), a disciplina de Educação Física é a eleita da maioria dos alunos (13), seguida pela disciplina de Ciências Naturais.

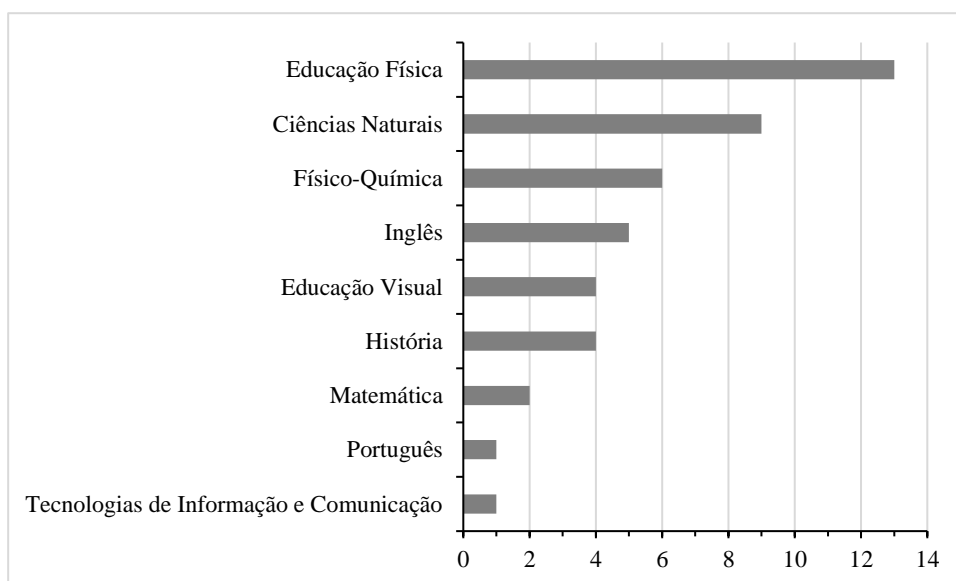


Figura 12 - Disciplinas que os alunos consideram ter mais facilidade na aprendizagem. Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Por fim, foi perguntado aos alunos o que mais gostam de fazer nos tempos livres (figura 13), de forma a conhecer um pouco os interesses da turma. Desta forma, sendo uma pergunta aberta, foram tidas em consideração as várias respostas dadas pelos alunos. Assim, 9 alunos gostam de

passar os seus tempos livres a jogar videojogos, em segundo lugar os alunos gostam de ver televisão e/ou séries (8 alunos) e de ler (8 alunos).

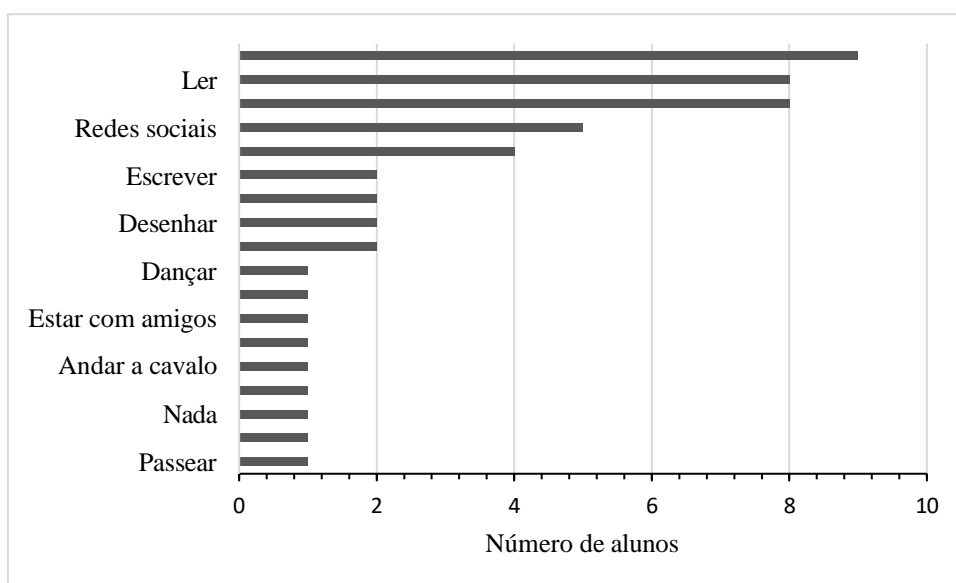


Figura 13 – Atividades que os alunos mais gostam de fazer nos tempos livres.

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Assim, a mobilização destas informações, permitiu um planeamento adequado de várias estratégias de ensino, na construção das aulas. Tendo em consideração, os alunos que revelavam ter maiores dificuldades, com o intuito de incentivar a partilha, o trabalho em equipa, dando ao aluno a possibilidade de mostrar o que aprendeu, melhorando desta forma as aprendizagens. Também, se procurou ter em consideração, a diversidade cultural presente na turma, promovendo a interação com tolerância, a responsabilidade, a empatia, e a aceitação de diferentes pontos de vista (República Portuguesa, 2018).

Durante o contato com a turma foi possível verificar que, apesar das dificuldades de aprendizagem da turma, no geral, os alunos são bem-comportados, muito curiosos e empenhados nas tarefas, sendo também uma turma muito participativa nas aulas, colocando questões pertinentes.

4. Unidade didática lecionada em concordância com as aprendizagens essenciais

Para a prática letiva foram mobilizadas 7 aulas com duração de 50 minutos e, de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Geografia para 8.º ano, assentou sobre o subtema da Diversidade Cultural, inserido no tema População e povoamento.

As aprendizagens essenciais do 8º ano de escolaridade dão “um enfoque especial, em termos de temas geográficos, à população e à forma como se distribui, se estrutura e se mobiliza, e às atividades económicas e sua inter-relação com o território” (Aprendizagens Essenciais, DGE/MEC, 2018, p. 3). Ao longo da sequência letiva serão abordados conceitos como a “globalização, as migrações, bem como a distribuição espacial dos recursos e os conflitos associados à sua exploração” que “constituem problemáticas” bastante atuais e “que carecem de uma reflexão profunda face aos impactos nas sociedades” (Aprendizagens Essenciais, DGE/MEC, 2018, p. 3).

O papel da Escola é transformar o discurso científico num discurso didático, que seja compreendido por todos os alunos, sendo igualmente importante que os manuais escolares também o façam. Trata-se de um recurso didático fundamental no processo de ensino aprendizagem, que pode despertar nos alunos a curiosidade e o espírito de descoberta. Os manuais escolares são, “o recurso mais utilizado em todos os tempos e em todos os países” (Sebarroja, 2001, p. 86). Para muitos alunos, os manuais escolares são o único recurso de apoio que possuem para o seu estudo, e para um largo número de professores esta é a principal fonte a que recorrem, para a preparação das aulas.

No que concerne ao manual escolar de Geografia do 8.º ano adotado no Externato Cooperativo da Benedita, no ano letivo 2021/2022, era o “GPS”, da autoria de Eva Ribeiro, Rui Teixeira Lopes, Sandra Custódio e Vera Ribeiro da Porto Editora. De salientar que este é um manual que ainda se encontra elaborado, de acordo com as Metas Curriculares (MC's).

5. Descrição das Aulas Lecionadas

As aulas lecionadas tiveram uma duração de 50 minutos, com dois tempos por semana. A planificação anual e de médio prazo da sequência letiva é apresentada nos anexos 2 e 3.

AULA 1				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D
Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a importância dos fatores de identidade da população no mundo atual.				
Objetivos específicos: Reconhecer a existência de uma diversidade de culturas. Desenvolver o respeito por outros povos e suas culturas.				

A aula do dia 7 de fevereiro (anexo 4), foi a primeira aula lecionada. Seguindo as orientações do professor cooperante o sumário foi feito logo no início da aula. Enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários a professora fez a verificação das presenças dos alunos.

Posto isto, a aula foi dedicada a compreender os conhecimentos prévios que os alunos já tinham adquirido, sobre a diversidade cultural. A realização da análise dos conhecimentos prévios dos alunos é considerada “a única via do professor poder conhecer as imagens que os alunos têm dos problemas sociais e ambientais que serão objeto de estudo” (Cachinho, 2000, pp. 82). Desta forma, foi projetada no quadro uma imagem (figura 14), do muro situado no Largo de São Domingos, em Lisboa.



Figura 14 – Muro “Lisboa, Cidade da Tolerância”, em Lisboa. Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fblogueforanadaevaotres.blogspot.com>

Os alunos, individualmente, descreveram o que achavam o que a imagem queria transmitir, numa folha à parte (figura 15).

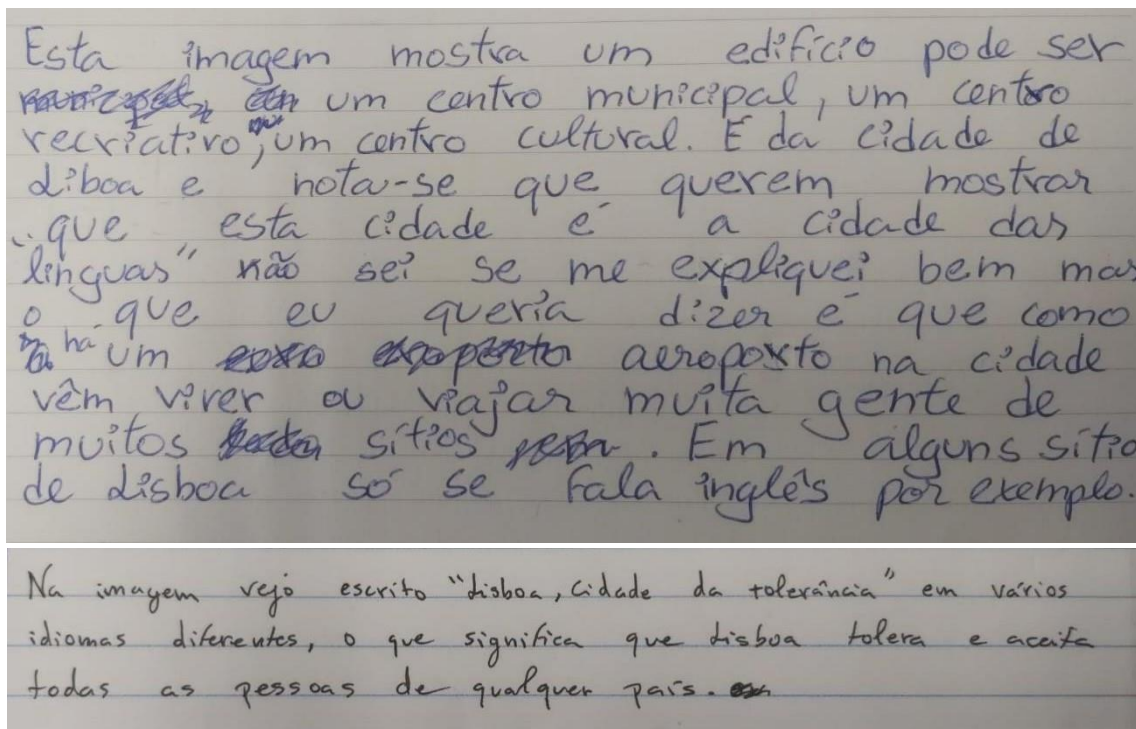


Figura 15 – Opiniões de dois alunos sobre a imagem observada (muro).

Analisando as respostas dos alunos (quadro 3), podemos concluir que os alunos conseguiram associar a mensagem da imagem apresentada com a diversidade cultural.

Quadro 3 – Ideias prévias: Diversidade Cultural – Lisboa cidade da tolerância

Respostas	Nº alunos
Lisboa é uma cidade que acolhe pessoas de todo o mundo.	7
Mostra aos habitantes, turistas e emigrantes que aceitamos todas as pessoas.	7
As pessoas de diferentes nacionalidades podem-se dar bem.	2
Lisboa é uma cidade que tolera e aceita todas as pessoas.	5
A imagem representa a cultura.	1
A imagem fala sobre a tolerância, as diferentes nacionalidades que existem, da igualdade, e que independentemente de sermos de diferentes países podemos ser todos iguais.	2

Posteriormente, os alunos foram convidados a colocar questões sobre imagem apresentada. Algumas das questões dos alunos foram:

- “Porquê de o muro ter sido colocado naquele local e não noutra?”;
- “O muro tem algum significado?”
- “Porque o muro estar escrito em muitas línguas?”
- “Porque é que aquela mensagem foi escrita num muro?”

Após esta breve reflexão sobre a imagem apresentada, a professora em conjunto com os alunos, foram respondendo às questões colocadas. A professora referiu que a localização deste muro é devido ao massacre que ocorreu neste local, em 1506, que matou cerca de 4000 judeus, devido à intolerância e ao fanatismo religioso. Sabendo agora a razão da existência do muro, os alunos debruçaram-se sobre a questão: “porque razão a mensagem está escrita em 34 línguas diferentes?”, os alunos responderam que se estivesse apenas escrito em português só os portugueses conseguiram ler, e que desta forma todas as pessoas que por ali passam todos os dias conseguem entender a mensagem. Desta forma, foi explicado que os seres humanos se distinguem uns dos outros através de fatores de identidade (Marujo, A.,2008).

Neste sentido, os alunos foram questionados sobre o conceito de cultura, alguns alunos mencionaram que, a cultura, são as tradições de cada país ou de uma determinada região, enquanto outros alunos foram tentando responder através de exemplos, como:

- “O bacalhau é um produto que faz parte da cultura portuguesa”;
- “O pastel de nata também é um produto tradicional português”.

As respostas dos alunos foram registadas no quadro e usadas para explicar o conceito de cultura e de como a língua também consiste num fator de identidade da população, “a língua constituiu-se como uma das dimensões da pertença identitária” (Martins & Brito, 2004), dando como exemplo a diversidade linguística presente na turma.

Neste seguimento, foi solicitado a um aluno que lesse um pequeno texto do manual da página 81 (anexo 5), que aborda a língua como fator de identidade, realizando-se uma breve análise do texto e analisou-se a figura da página 81, do manual, os alunos mostraram-se muito entusiasmados de como se escreve “Geografia” em diferentes línguas, como toda a turma se mostrou entusiasmada a professora desafiou o aluno ucraniano da turma a ensinar os colegas a dizer “Geografia” em ucraniano. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados em aprender e comprometeram-se que iriam estudar e que na próxima aula iriam saber pronunciar bem Geografia em ucraniano. Segundo o Conselho da Europa (2008, pp. 42), escola é uma instituição imprescindível para a realização de um diálogo intercultural, assim “quanto mais

integrados forem estes locais, maior será a eficácia da aprendizagem intercultural por eles facilitada”. Os alunos realizaram alguns exercícios da página 81 do manual, procedendo-se depois à sua correção.

Por fim foi pedido aos alunos trouxessem na aula seguinte um objeto ou uma imagem de algo que fosse tradicional da sua região e que explicassem de que região é o objeto/imagem que trouxeram e o contassem um pouco da sua história.

AULA 2				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:30	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a importância dos fatores de identidade da população no mundo atual.				
Objetivos específicos: Reconhecer a existência de múltiplas etnias e culturas nas sociedades atuais. Identificar lugares e contextos relacionais de construção de pertencimentos e de identidades individuais e coletivas.				

A segunda aula lecionada realizou-se no dia 8 de fevereiro (anexo 6). Seguindo, novamente, as orientações do professor cooperante o sumário foi feito logo no início da aula. Enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários a professora fez a verificação das presenças dos alunos.

A aula iniciou com um breve resumo da aula anterior, realizado por um aluno, sendo neste momento que é avaliada a aprendizagem que foi desenvolvida, permitindo, segundo Lopes & Silva (2009), uma reflexão sobre o trabalho realizado. Os alunos tiveram, também, oportunidade de referir que já sabiam dizer corretamente “Geografia” em ucraniano. Todos os alunos demonstraram que tinham estado a aprender não apenas a palavra “Geografia”, mas também outras como “bom dia” e “boa tarde”.

Retomando a abordagem dos fatores da diversidade cultural, foram explorados os conceitos de etnia e de religião. Os alunos demonstraram alguma dificuldade em definir o conceito de etnia,

como tal, os alunos leram e realizaram uma breve análise de um texto (página 82) sobre etnia (anexo 7), e analisaram um mapa, do manual da página 82, sobre a distribuição das principais religiões mundiais, tendo sido os conceitos descritos no quadro.

De seguida, individualmente, os alunos mostraram o que tinham levado relativamente ao que foi pedido na aula anterior. A maioria dos alunos trouxeram imagens de comida como o bacalhau com broa, a Francesinha (figura 16), os enchidos ou pastel de nata, outros alunos optaram por levar imagens de algumas festas e romarias como por exemplo, a tradição dos Caretos de Podence, uma aluna ucraniana levou para a aula um vestido tradicional da Ucrânia, referindo que estes vestidos são usados nas festas tradicionais, são bordados, contendo muitos detalhes.



Figura 16 – Imagem de uma Francesinha trazida por um aluno da turma.

Por fim, com base no que os alunos trouxeram e também através das imagens do manual da página 83 (anexo 8) foi explicado o que são as técnicas, usos e costumes.

AULA 3				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender as consequências da globalização como uma afirmação da diversidade cultural.				
Objetivos: Reconhecer o carácter multiétnico e multicultural das sociedades. Desenvolver o respeito por outras culturas.				

A terceira aula foi lecionada no dia 14 de fevereiro (anexo 9), o sumário foi registado no início da aula e enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários foi realizada a verificação das presenças dos alunos.

A aula iniciou com um breve resumo da aula anterior, realizado por um aluno. O aluno olhou para o caderno e leu o que tinha escrito no sumário. A professora solicitou ao aluno que desenvolvesse mais as ideias e o aluno referiu que tinham estado a falar sobre a religião e que tinham estado a falar sobre objetos e imagens tradicionais que tinham trazido de casa. Como o aluno não se recordava de mais nada a professora perguntou à turma se alguém queria acrescentar alguma coisa, uma colega levantou o braço e respondeu que tinham também falado sobre o significado de etnia, de seguida outra colega também quis acrescentar que tinham distinguido religião monoteísta de religião politeísta. A professora aproveitou todas as respostas dos alunos para concluir que nas duas últimas aulas tinham falado sobre os fatores de identidade da população, relembrando resumidamente cada um dos fatores.

De seguida, os alunos foram desafiados a pesquisarem na internet uma imagem que para eles fosse representativa da globalização, e que numa folha à parte, para posterior entrega, em duas linhas escrevessem o porquê de terem escolhido aquela imagem. Após a conclusão do exercício foi solicitado a alguns alunos que mostrassem a imagem que tinham selecionado, verificando-se que a maioria dos alunos tinha selecionado a mesma imagem (anexo 10). Segundo Claudino, et al. (2012, pp. 191), a escola “deve contribuir para a leitura de imagens”, sendo que a leitura das imagens “consiste em refletir sobre a mensagem por elas transmitida ou sugerida e verbalizar a compreensão alcançada”.

Com o trabalho realizado pelos alunos foi possível compreender que o conceito de globalização está ligado ao desenvolvimento das novas tecnologias e das acessibilidades (quadro 4).

Quadro 4 – Ideias prévias dos alunos sobre a globalização.

Respostas à questão “o que é para ti a globalização?”	Nº de alunos
Conexão social, cultural e económico que existe por todo o mundo	15
Pessoas que comunicam e viajam pelo mundo	2
Engloba todas as pessoas na sociedade, aceitá-las como são independentemente das culturas e da religião	6

De forma a exemplificar melhor este conceito, foi mostrado um slide onde se mencionou alguns exemplos de produtos como a Coca-cola ou o McDonalds, que são marcas americanas, mas que devido à globalização, ao desenvolvimento das novas tecnologias e da construção / melhoria de acessibilidades, são produtos que se vêm à venda em todo o mundo. Neste sentido, os alunos foram incentivados a olhar para as etiquetas das suas roupas, concluindo que a grande maioria da roupa que vestem, não é fabricada em Portugal (figura 17).

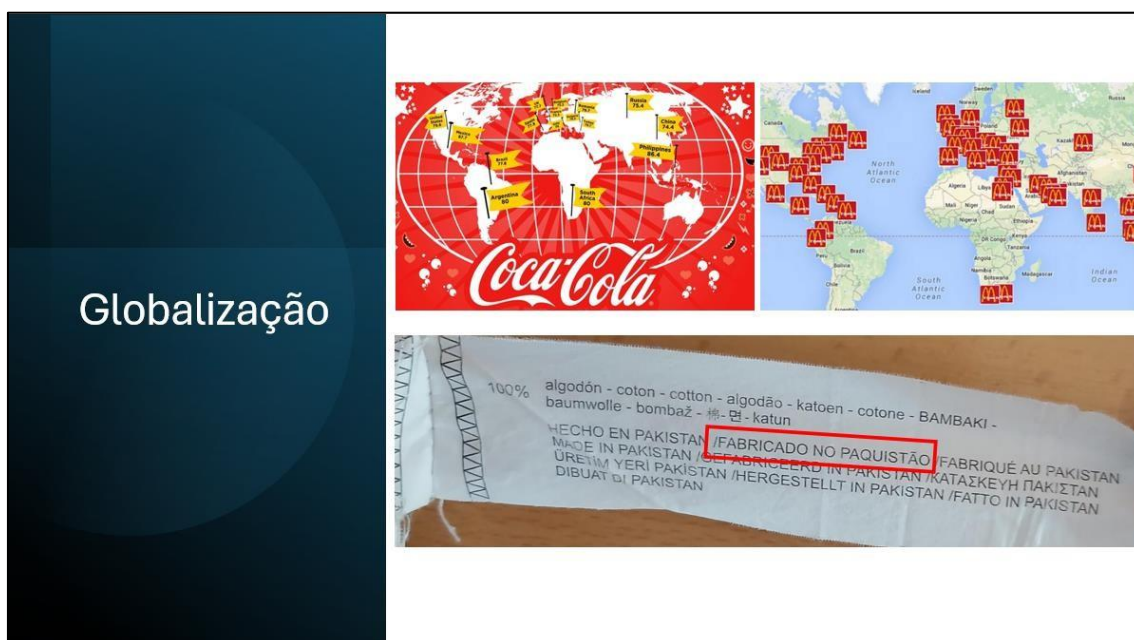


Figura 17 – A globalização das marcas. Fonte: Própria.

Os alunos visualizaram um vídeo da Escola Virtual sobre o multiculturalismo (anexo 11). O uso do vídeo constitui um recurso de síntese e tem “a capacidade de complementar o trabalho mediado pelo professor de forma a atrair a atenção dos alunos e promover a interação entre eles,

possibilitando a construção de conhecimento” (Borges, J., 2015, pp. 94). Desta forma, os alunos compreenderam que, o aumento da mobilidade da população mundial levou ao desenvolvimento do multiculturalismo. De seguida a professora questionou os alunos, que já sabiam o que era a multiculturalidade, se sabiam o que é a interculturalidade. A turma ficou muito pensativa, a aluno número três mencionou que poderia ter a alguma interligação entre as culturas e a aluna número oito, referiu que talvez fosse a cultura entre países. A professora escreveu estas duas ideias no quadro e definiu o conceito de interculturalidade, lembrando que, quer a multiculturalidade quer a interculturalidade são formas de transformação cultural, originadas pela globalização. A professora referiu, ainda que, havia outra forma de transformação cultural que é a aculturação e perguntou à turma se já tinham ouvido falar nesta palavra. Apenas o aluno número nove se recordava de já ter ouvido falar, mas não sabia o que poderia ser. Assim a professora definiu o conceito de aculturação e escreveu no quadro, para que, no fim, os alunos tivessem escrito nos seus cadernos os conceitos de multiculturalidade, interculturalidade e aculturação.

AULA 4				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:30	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a existência de tensões, entre populações de culturas diferentes, decorrentes dos diferentes pontos de vista na sociedade.				
Objetivos: Distinguir racismo de xenofobia. Reconhecer a cooperação como forma de criar respostas mais completas e consensuais.				

A quarta aula foi lecionada no dia 15 de fevereiro (anexo 12), o sumário foi registado no início da aula e enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários foi realizada a verificação das presenças dos alunos. Logo após, foi solicitado a um aluno que realizasse um breve resumo da aula anterior.

Posteriormente, foi explicado que, apesar de toda a riqueza dada pela diversidade cultural, podem surgir problemas relacionados com a interação entre diferentes culturas, tendo sido

colocado a seguinte questão aos alunos: “Que tipo de problemas poderão surgir com a interação entre diferentes culturas?”, a turma foi colocando o braço no ar e respondendo cada um na sua vez, referindo conceitos como a xenofobia, o racismo e a discriminação, ao mesmo tempo que estas ideias iam sendo escritas no quadro.

De seguida, os alunos foram informados de que iriam trabalhar em grupos sobre estes problemas. Desta forma, foram formados grupos de quatro elementos, tendo sido os alunos a escolherem os grupos. Posteriormente foi distribuído os guiões de trabalho (anexo 13 e 14) a cada grupo, tendo sido explicado que a cada grupo tinha uma notícia de jornal, que teriam de ler atentamente, e que após a leitura cada grupo deveria conversar sobre o tema mencionado na notícia e responder às questões que estavam logo após a notícia, tendo sido também informados que teriam de realizar uma breve exposição à turma sobre os seus resultados. Os alunos foram, ainda, informados de que iriam trabalhar de forma diferente, tendo sido explicado que, cada elemento do grupo deveria ter uma tarefa específica. Neste sentido, os alunos teriam de escolher um membro do grupo para ser o porta-voz, outro membro do grupo deveria ser responsável pela leitura conjunta da notícia, outro elemento por sublinhar os aspetos que considerou mais importantes, e por fim outro elemento deveria ser o responsável por escrever todas as decisões tomadas em conjunto. Tendo-se ainda referido que apesar de cada elemento ter uma tarefa, todos os membros do grupo teriam de discutir sobre o tema.

Esta forma de trabalhar, segundo Arends (2015) promove nos alunos um comportamento cooperativo facilitando a diferenciação pedagógica e a aprendizagem. Damon e Phelps (1989 em Cunha e Uva, 2016, pp. 136), o trabalho cooperativo consiste num trabalho “em que os alunos assumem diferentes papéis” de forma a resolver a atividade proposta. Cunha e Uva (2016 pp. 138), refere que “um dos aspetos mais importantes nesta metodologia é a aceitação, por parte de todos os elementos do grupo, de que só conseguem alcançar os seus objetivos se os restantes membros alcançarem os seus”.


Os alunos foram tirando as suas dúvidas e a professora foi verificando se o trabalho estava a ser realizado conforme as diretrizes dadas, dando conta que o grupo onde estava incluído um aluno estrangeiro decidiram colocar este colega a ler a notícia, ajudando-o com a leitura, os membros do grupo acharam que desta forma estavam a ajudar o colega com a língua portuguesa.

AULA 5				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais: Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes em Portugal.	
Objetivos: Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.	

A quinta aula foi lecionada no dia 21 de fevereiro (anexo 15), o sumário foi registado no início da aula e enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários foi realizada a verificação das presenças dos alunos. Logo após, foi solicitado a um aluno que realizasse um breve resumo da aula anterior.

Os alunos foram informados que teriam dois minutos para apresentarem as suas ideias sobre a notícia à turma (figura 18). No geral os alunos demonstraram ter as ideias bem estruturadas, usando argumentos lógicos, destaque para o aluno estrangeiro da turma que com a ajuda da colega de grupo a destacaram os valores da cidadania. Após as apresentações, em que os alunos abordaram os conceitos de racismo, xenofobia e de preconceito, estes conceitos foram clarificados e escritos no caderno diário.


 Elementos do grupo:

 2
 , n.º 4
 , n.º 17
 , n.º 19
 , n.º 21

Uma escola que só tem alunos de etnia cigana. "É assim que se cria uma revolta"

Há uma escola de Famalicão em que os alunos são todos de etnia cigana. O alerta partiu de representantes do governo, que consideram ser "uma violação dos direitos destas crianças a uma plena integração na sociedade portuguesa". A comunidade cigana diz sentir-se discriminada (...).

Ao todo, são 19 os estudantes que frequentam aquela escola, onde a particularidade se prende com o facto de serem todos provenientes do mesmo grupo étnico. Os autarcas de Famalicão referem, tratar-se de "uma realidade que viola a legislação portuguesa bem como convenções internacionais assumidas pelo Estado Português".

Os membros da comunidade de etnia cigana dizem: "É assim que se cria uma revolta. Há aqui tantos meninos e meninas, mas nem se chegam perto da escola. Houve por aí uns rumores de que éramos maus, mas nós somos boas pessoas e queríamos que as nossas crianças pudessem conviver com todos as crianças da comunidade".

Sónia uma menina de 13 anos, disse que gostaria de "poder brincar e aprender com todos" e "gostava de ter mais pessoas diferentes na minha turma, porque eu gosto desta escola", confessou. Sónia e o irmão Issak, de 15 anos, vivem há cerca de seis meses em Famalicão. "Viemos de Lisboa, de escolas diferentes onde havia de tudo. Aqui sentimos que não gostam de nós. Eu chamo a isto racismo e fico triste. Na escola onde estudava antes também havia ciganos, mas eu tinha amigos de todas as raças. Não havia alunos deste tipo ou daquele. Havia alunos e mais nada", referiu.

A associação SOS Racismo também reagiu ontem, afirmando tratar-se de "uma prova de que existe discriminação em Portugal".

Diário de Notícias, 17 de fevereiro de 2018. Adaptado.

Exercícios:

1. Lê atentamente as notícias previamente dadas pela professora. ✓
2. Conversa com os teus colegas sobre o tema da notícia. ✓
3. Em conjunto com os teus colegas, responde às seguintes questões: ✓
 - 3.1. Qual o problema falado na notícia? .
 - 3.2. Qual a vossa opinião sobre o problema? .
 - 3.3. Alguma vez ouviste falar de colegas ou professores, que tenham sofrido com esse problema na tua escola? .

Figura 18 – Notícia explorada por um grupo de alunos. Fonte: Própria.

De seguida, foi colocada a seguinte questão: “Existe diversidade cultural em Portugal?”, os alunos mencionaram que achavam que cada vez mais havia pessoas de outros países em Portugal. As ideias dos alunos foram registadas no quadro e a partir delas foi referido que apesar de Portugal ser um país pequeno, possui uma considerável diversidade cultural. Os alunos exploraram uma apresentação sobre a identidade cultural de Portugal (anexo 16). Foi explicado que com a expansão marítima a cultura portuguesa foi conhecida pelo mundo, deixando algumas marcas, como por exemplo a língua portuguesa. Neste sentido, os alunos foram questionados sobre se conheciam outros países onde, também, a língua oficial fosse a portuguesa. A aluna de origem brasileira, referiu de imediato o Brasil e outros colegas foram

referindo países como Angola e Moçambique. As ideias dos alunos foram escritas no quadro, tendo sido referido que a presença da língua portuguesa em diversos territórios, forma o espaço lusófono, tendo estas informações escritas no caderno diário.

De seguida, através do slide apresentado na figura 19, deu-se a conhecer a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP), e fez-se a distinção entre as comunidades no quadro, tendo sido referido também os principais objetivos da Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP).



Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)
Grupo de países do continente africano, fundado em 1977. Estes países têm como elemento de identidade cultural a presença da língua portuguesa.

Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP)
Grupo de países, criado em 1996, que envolve os PALOP, o Brasil, Timor-Leste e Portugal. A língua portuguesa e outros elementos suportam a união cultural.

Figura 19 – Slide apresentado em aula sobre Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e os Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP). Fonte: Própria.

Antes de dar por terminada a aula entreguei à aluna ucraniana da turma uma pequena ficha (figura 20) que continha a tradução dos principais conceitos trabalhados em aula. Esta ficha teve o intuito de ajudar a aluna com a tradução dos conceitos geográficos.

Dicionário / словник

Diversidade cultural – Культурне розмаїття

Cultura – Культура

Tradição – Традиція

Tolerância – Толерантність

Etnia – Етнічна

Religião – Релігія

Globalização – Глобалізація

Multiculturalismo – Мультикультуралізм

Interculturalidade – Міжкультурність

Racismo – расизм

Aculturação – Акультурація

Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) – Спільнота португаломовних країн

Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) – Португальськомовні країни Африки

Figura 20 – Ficha informativa com tradução de conceitos em ucraniano.
Elaboração própria.

AULA 6				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:20	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes a nível global.				
Objetivos: Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.				

A sexta aula foi lecionada no dia 22 de fevereiro (anexo 17), o sumário foi registado no início da aula e enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários foi realizada a verificação das presenças dos alunos. Logo após, foi solicitado a um aluno que realizasse um breve resumo da aula anterior.

Nesta aula os alunos assistiram a três apresentações de colegas da escola provenientes de países com culturas e tradições diferentes das praticadas em Portugal, estes colegas falaram à turma sobre a cultura, língua e as tradições dos seus países de origem, bem como foi a sua adaptação a Portugal (cultura, língua, etc.). No final, os alunos puderam colocar questões aos seus colegas. A primeira aluna a apresentar era natural da Ucrânia, o segundo e terceiro alunos a apresentar eram naturais da Moldávia. Este último para além de falar sobre a gastronomia, dos trajes típicos, dos monumentos mais importantes (anexo 18), e também referiu algumas curiosidades, como por exemplo ter explicado o significado das cores da bandeira da Moldávia (figura 21) e o facto de no seu país de origem os padres, na hora da missa, não beberem apenas vinho como em Portugal, mas sim licor. O aluno ainda revelou que o então Arcebispo era o seu tio e que já tinha provado aquele licor, bem como já tinha tido a oportunidade de visitar todos os acessos normalmente interditos da catedral.

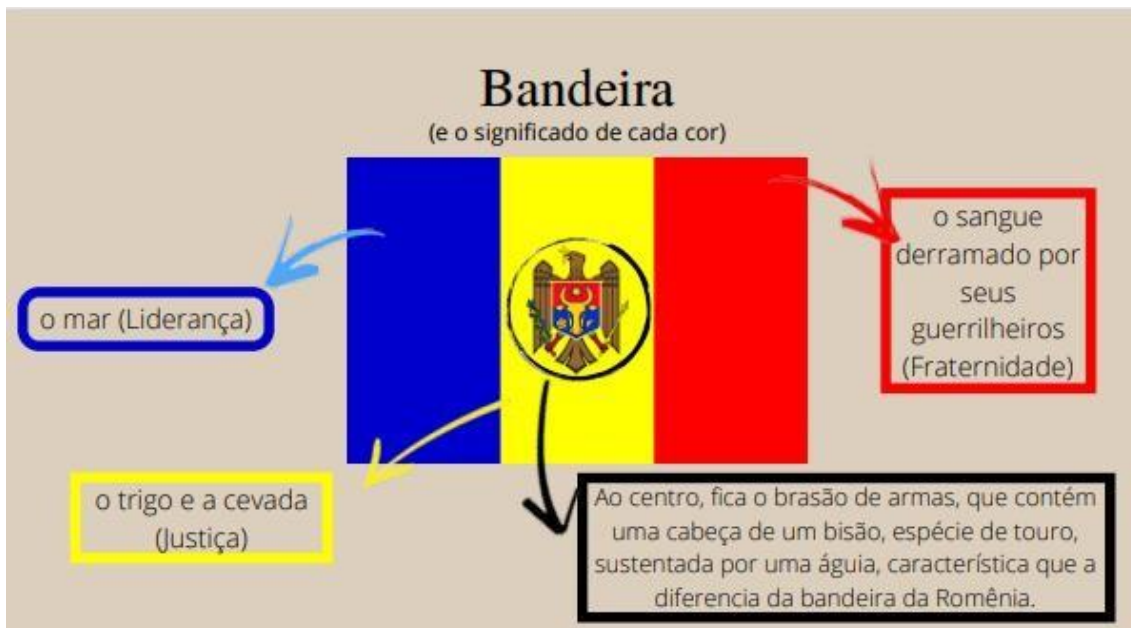


Figura 21 – Significado das cores da bandeira da Moldávia. Realizado por um aluno.

No final das apresentações a turma alguns alunos colocaram algumas questões como:

- “como foi a adaptação a Portugal, na medida em que a língua dos vossos países de origem é tão diferente?”;
- “alguma vez se sentiram discriminados por serem de outro país”?.

Os alunos mencionaram que não foi fácil a adaptação, mas que os professores contribuíram muito para que a adaptação à escola e à língua fosse mais fácil, e nenhum dos alunos se sentiu, em momento algum, discriminado.

Após as exposições dos colegas a turma teve de realizar um trabalho com base nas aprendizagens realizadas ao longo das aulas e também com o testemunho dado pelos colegas, deste modo tiveram de escolher um tema, recolher os dados e apresentar à turma na aula seguinte (alunos tiveram uma semana para a realização do trabalho). Os alunos tiveram acesso a um guião do trabalho com algumas indicações (anexo 19).

A metodologia utilizada neste trabalho é a aprendizagem por descoberta guiada, esta metodologia permite ao professor criar um ambiente que encaminhe o aluno a realizar investigações por forma a contruírem as suas aprendizagens por meio da descoberta “com recurso a diversos dispositivos, tal como os planos de trabalho e os guiões, os quais têm potencial de assegurar o envolvimento dos estudantes na gestão das suas próprias aprendizagens” (Cosme et al., 2020, p. 95).


AULA 7				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes ao nível local. Objetivos: Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.				

A sétima aula foi lecionada no dia 28 de fevereiro (anexo 20), o sumário foi registado no início da aula e enquanto os alunos faziam o registo do sumário nos cadernos diários foi realizada a verificação das presenças dos alunos. Logo após alunos voltaram a juntar-se para finalizar as apresentações. O primeiro grupo a apresentar realizou um cartaz sobre a Alemanha (figura 22).



Figura 22– Cartaz sobre diversidade cultural na Alemanha, elaborado pelo primeiro grupo de alunos.

O segundo grupo elaborou um cartaz sobre Itália. O terceiro grupo apresentou um vídeo sobre a Escócia. O quarto grupo realizou um trabalho sobre o Brasil (figura 23) e sobre a Ucrânia (figura 24), este grupo fez o trabalho sobre dois países por conter alunos com origem nestes países.



O BRASIL, UM VASTO PAÍS SUL-AMERICANO, ESTENDE-SE DA BACIA AMAZÔNICA, NO NORTE, ATÉ OS VINHEDOS E AS GIGANTESCAS CATARATAS DO IGUAÇU, NO SUL. O RIO DE JANEIRO, SIMBOLIZADO PELA SUA ESTÁTUA DE 38 METROS DE ALTURA DO CRISTO REDENTOR, SITUADA NO TOPO DO CORCOVADO, É FAMOSO PELAS MOVIMENTADAS PRAIAS DE COPACABANA E IPANEMA, BEM COMO PELO IMENSO E ANIMADO CARNAVAL, COM DESFILES DE CARROS ALEGÓRICOS, FANTASIAS EXTRAVAGANTES E SAMBA.

Feijoada é uma designação comum dada a pratos da culinária de regiões e países lusófonos como Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Timor-Leste e Macau. Consiste num guisado de feijão, normalmente com carne, e quase sempre acompanhado com arroz.

Figura 23 – Trabalho realizado pelos alunos sobre diversidade cultural, no Brasil.

Em 2014, a guerra com a Rússia pela independência começou na Ucrânia. Muitos jovens foram para esta guerra e muito deles morreram. É importante que os ucranianos mantenham a independência, então eles estão



A roupa tradicional das raparigas na ucrânia é um vestido branco com bordados e a roupa tradicional para os rapazes da ucrânia uma camisola branca bordada e calças largas com um lenço a volta.

País da Europa Oriental. Situado no Sudeste da Europa, é o segundo maior país do continente, depois da Rússia, com uma área de 603 700 km².

Prato ucraniano de borsch. este prato inclui batatas, cenouras, carne, repolho. É também o ingrediente principal é a baterraba, que dá a este prato uma cor vermelha.

Figura 24 – Trabalho realizado pelos alunos sobre diversidade cultural, na Ucrânia.

O quinto e último grupo realizou o trabalho sobre o Havai, este grupo solicitou à professora se poderia realizar o trabalho sobre o Havai, por ser um estado e não um país, a professora em

colaboração com o professor cooperante permitiram que o grupo realizasse este trabalho com este tema. Os alunos foram avaliados através de uma grelha de avaliação de grupo (anexo 20), e também realizaram a auto e heteroavaliação do seu trabalho (figura 25). Segundo Perrenoud (1998b em Rosário et al., 2012, pp. 27) “refere que os alunos, utilizando adequadamente a autoavaliação, são capazes de regular as suas aprendizagens”.

FICHA DE AUTO E HETERO AVALIAÇÃO

LECEB
INSTITUTO NOSSA SENHORA DA ENCARNAÇÃO
EXTERNATO COOPERATIVO DA BENEDITA

Disciplina: Geografia
Ano: 8.º Turma: D
Data: 28-02-2022 Ano Letivo: 2021-2022
Nome: _____

Preenche o formulário abaixo. Na tua avaliação e na avaliação de cada elemento do teu grupo usa a seguinte escala: N – nunca; PV- poucas vezes; MV- muitas vezes; S – sempre.

	A minha avaliação	Elemento do grupo	Elemento do grupo	Elemento do grupo	Elemento do grupo
Foi sempre claro e disciplinado.	Poucas vezes	Sempre	Poucas vezes	Sempre	Muitas vezes
Discutiu e defendeu ideias utilizando vocabulário geográfico.	Poucas vezes	Muitas vezes	Poucas vezes	Muitas vezes	Muitas vezes
Soube ouvir e respeitar as opiniões dos colegas	Muitas vezes	Muitas vezes	Muitas vezes	Muitas vezes	Muitas vezes
Manifestou sentido de responsabilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros.	Poucas vezes	Sempre	Poucas vezes	Sempre	Sempre
Expressou as opiniões com clareza.	Poucas vezes	Sempre	Poucas vezes	Sempre	Sempre
Foi empenhado nas tarefas.	Nunca	Sempre	Nunca	Sempre	Sempre

Figura 25 – Grelha de auto e heteroavaliação preenchida por um elemento do grupo.

6. Atividades promotoras da integração de alunos estrangeiros na sala de aula

O tema da diversidade cultural sempre me despertou interesse ao longo do percurso profissional e académico. A análise destas dinâmicas sociais é essencial para entender o preconceito, bem como para desenvolver estratégias eficazes que promovam a aceitação da diversidade e da igualdade.

Quer nas experiências profissionais que fui tendo, quer nos estágios que fui realizando durante a minha formação académica, contactei com turmas bastante heterogéneas, encontrando alunos com diferentes nacionalidades, línguas e tradições. Segundo Lages (2006 citado por Rodrigues, 2013, p.11), “uma das grandes riquezas da humanidade é a sua heterogeneidade daí que os diversos povos devam mostrar uma compreensão recíproca pelos vários elementos culturais existentes nas diferentes sociedades”. Apesar da preocupação pela diversidade cultural estar

atualmente presente em diversos documentos orientadores da prática pedagógica, que exaltam os valores como o da liberdade, da responsabilidade, da inclusão e da Cidadania, a sua implementação constitui um desafio para professores e escolas. Na maioria das situações os alunos são colocados em sala de aula, sem entender a língua portuguesa, terminando as aulas sem compreender os conteúdos abordados em aula e sem terem tido a oportunidade de se envolver nas atividades em turma. Neste sentido, Cortesão (2001), refere que por vezes a escola não tem em consideração as crianças que vêm de outros países, e que estão a aprender numa língua diferente da sua língua materna, podendo esta adaptação constituir um obstáculo significativo. No mesmo sentido, Pereira (2004, citado por Rodrigues, 2013, p. 13) refere que “a escola e o currículo continuam centrados nos padrões culturais dominantes e as culturas maternas dos grupos minoritários continuam a ser ignoradas”.

No entanto, é importante entender que a educação desempenha um papel fundamental na sensibilização das novas gerações sobre a importância da aceitação, da compreensão, da integração e da tolerância, ajudando a construir um futuro mais equitativo. Hortas e Dias (2006, citado por Melo, 2022, p. 44) colocam a escola como uma ferramenta de inclusão social que deverá facilitar a inclusão na comunidade e respeitar as singularidades, sendo importante que enquanto espaço de educação a escola veja a diversidade cultural como “uma potencialidade de desenvolvimento”. As escolas devem ser encaradas segundo Hortas (2013, pp. 420) como um local onde os alunos estrangeiros “iniciam o seu percurso de integração” e do qual é determinante “na integração social que se prolonga nas comunidades onde residem”.

A inserção de refugiados, da atual Guerra na Europa, no Externato Cooperativo da Benedita, permitiu realizar estratégias que promovessem a integração destes alunos em sala de aula, permitindo também, uma participação “na articulação escola-imigrante-território, no sentido da integração da diversidade cultural” (Hortas, 2013, pp. 31). Neste sentido, as atividades desenvolvidas estão inseridas no tema das atividades económicas e nos subtemas dos recursos processos de produção e sustentabilidade dos recursos do subsolo e no subtema Setor I (Primário), a que se refere à agricultura. Estas atividades tiveram o intuito de envolver os alunos ucranianos que estavam na turma, desta forma, consegui fazer chegar os conteúdos do programa de Geografia, à diversidade da sala de aula. Assim, os alunos tiveram oportunidade de se integrar na turma, de participar ativamente nas atividades, aprenderam alguns conceitos chave da disciplina, enquanto os alunos portugueses iam aprendendo sobre a cultura e a língua ucraniana. Durante todo este processo estiveram sempre presentes os valores da responsabilidade, integridade, cidadania e participação mencionados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

6.1. Atividade: Plickers

O recurso a esta ferramenta, no decorrer das aulas lecionadas em Iniciação à Prática Profissional III, incidiu na avaliação das ideias prévias, no tema das atividades económicas. O objetivo foi de conseguir realizar um jogo onde todos conseguissem jogar sem que ninguém se sentisse excluído. Desta forma, no início da aula distribui os cartões com o código QR e entreguei, também um guião explicativo do jogo (figura 26) aos dois alunos ucranianos presentes na turma.

U LISBOA | UNIVERSIDADE DE LISBOA | **IGOT** | **LEPIS**

Plickers | Матч

Iremos realizar um jogo com a carta que te foi dada. Irá ser colocado no quadro algumas perguntas, para cada uma delas terás opções de resposta. Terás de escolher uma resposta e colocar a respetiva letra dessa resposta virada para cima, tal como mostra a imagem abaixo. Depois tens de mostrar a tua resposta à professora que irá validar a tua resposta através do telemóvel.

É muito importante que não coloques o dedo na parte preta do código, enquanto estiveres a mostrar a tua resposta à professora.

Ми пограємо в гру з картокю, яку вам дали. Деякі запитання будуть розміщені на дошці, на кожне з яких у вас будуть варіанти відповідей. Вам потрібно буде вибрати відповідь і розмістити відповідну літеру відповіді вгору, як показано на зображенні нижче. Потім ви повинні показати свою відповідь вчителю, який підтвердить вашу відповідь за допомогою мобільного телефону.

Дуже важливо, щоб ви не ставили палець на чорну частину коду, поки покажете свою відповідь вчителю.

Se considerares a resposta "D" correta tens de mostrar o cartão com este lado para cima.
Якщо ви вважаєте відповідь «D» правильною, ви повинні показати картку цією стороною дотори.

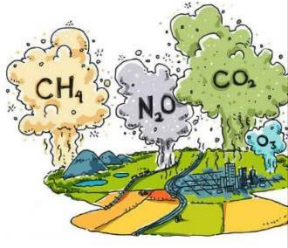
Este número indica o número de aluno. No teu caso será o número 22.
Ця цифра вказує на номер студента. У вашому випадку це буде номер 22

Vom jogo!
хороша гра!

Figura 26 – Guião explicativo do jogo Plickers em Português e Ucrâniano. Elaboração própria.

De seguida, expliquei oralmente como funcionava o jogo e as suas regras. Durante a explicação, os alunos ucranianos da turma foram conseguindo entender as explicações através do guião que lhes foi entregue. Ainda antes do jogo começar referi que durante o jogo, tanto as questões como as opções de resposta estavam escritas em português e em ucraniano (figura 27), de forma que estes alunos não tivessem dificuldades de interpretação da língua portuguesa.

Alguma vez ouviste falar nos Gases de Efeito de Estufa (GEE)?
Ви коли-небудь чули про парникові гази (ПГ)?



A Sim / так
B Não / ні

Fonte: sea-solucoes.com

Figura 27 – Exemplo de uma das questões do jogo Plickers.
Elaboração própria.

Esta estratégia, não só permite aos alunos estrangeiros compreender o que está a ser pedido, mas também, o facto de estar escrito em idiomas diferentes vai permitindo aos alunos irem interiorizando alguns conceitos em portugueses. No final do jogo todos os alunos se mostraram muito entusiasmados, e com a eliminação da barreira linguística, foi possível não apenas avaliar (figura 28) os conhecimentos de todos os alunos, mas conseguir que todos se tivessem divertido ao realizar o jogo.

Recursos Naturais 1 14 Mar 2022 95%						Recursos Renováveis 2 14 Mar 2022 85%					
Name ^	Total	O recurso natural presente na	O recurso natural presente na	O recurso natural presente na	O recurso natural presente na	O recurso natural presente na	Selecciona a opção que achas ser a	Achas que o petróleo é um recurso	O que achas que aconteceria à	O que é o carvão? Що таке вугілля?	Alguma vez ouviste falar nos Gases de
Class Average	92%	91%	95%	95%	100%	91%	83%	87%	Survey	Survey	Survey
Aluno 1	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 2	86%	A	B	A	B	B	A	B	C	C	A
Aluno 3	86%	A	B	A	B	B	A	B	A	D	A
Aluno 4	86%	A	B	A	B	B	C	A	C	A	B
Aluno 5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aluno 6	71%	A	B	A	B	A	B	A	A	D	A
Aluno 7	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	C	A
Aluno 8	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	C	B
Aluno 9	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 10	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 11	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 12	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 13	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 14	86%	A	B	A	B	B	A	B	C	D	A
Aluno 15	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 16	86%	A	A	A	B	B	A	A	C	D	A
Aluno 17	100%	A	B	A	B	B	A	A	A	C	A
Aluno 18	86%	B	B	A	B	B	A	A	C	C	A
Aluno 19	100%	A	B	A	B	B	A	A	A	D	A
Aluno 20	100%	A	B	A	B	B	A	A	A	C	A
Aluno 21	100%	A	B	A	B	B	A	A	C	D	B
Aluno 22	50%	-	-	-	-	-	D	A	C	C	A
Aluno 23	43%	B	B	B	B	A	B	A	C	D	A
Aluno 24	100%	A	B	A	B	B	A	A	A	C	A

Figura 28 – Avaliação das ideias prévias dos alunos através do jogo plickers.

Os resultados demonstraram um bom conhecimento sobre os recursos naturais, sendo que em média a turma obteve uma classificação de 92%. De 24 alunos 14 obtiveram classificação de 100%, 6 alunos obtiveram uma de 86% e apenas 1 aluno obteve classificação negativa de 43%.

6.2. Atividade: Role Play

Apliquei esta estratégia no subtema da agricultura, desta forma, solicitei antecipadamente aos alunos que levassem computador ou tablet para a sala de aula. No decorrer da aula, expliquei e entreguei aos alunos um guião de trabalho (figura 29), que teve como título, “Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?”.

The image shows two pages of a role-play script. The left page is the title page, and the right page contains the background information for the characters. Both pages feature the logo of the Instituto Tecnológico de Alentejo (ITA) at the top left.

Jogo de Papéis
Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?

José tem 23 anos, reside no concelho de Alcobaça, concluiu um curso de Agronomia. Quando era mais novo adorava andar com o avô no campo, todos os anos o avô do José com a sua enxada semeava batatas, nunca comeu batatas tão saborosas como as do avô. Quer ser agricultor, tal como o avô, mas está indeciso sobre o tipo de agricultura que pretende fazer. Tem um amigo que vive no Alentejo que possui grandes propriedades e que o poderá ajudar a criar uma empresa com relações exclusivas com o mercado, contudo o José também está preocupado com a preservação do ambiente e da biodiversidade.

Que fazer? Seguir uma agricultura tradicional, moderna ou biológica?

Organização:

A simulação terá um moderador. O José exporá inicialmente o seu dilema. Depois há três grupos de atores, um favorável à agricultura tradicional, outro favorável à agricultura moderna e outro favorável à agricultura biológica. No final de cerca de 10 minutos de debate, toda a turma votará secretamente "Agricultura tradicional", "Agricultura moderna" ou "Agricultura biológica", decidindo assim a decisão a tomar pelo José.

Atores e breve caracterização:

O José: O rapaz do dilema.

A favor da agricultura tradicional

O avô do José: No tempo dele não havia tratores, faz tudo com a sua enxada e sabe trabalhar a terra como ninguém.

A mãe do José: Não quer que o seu filho vá para longe de casa, se ele quer ser agricultor tem os pequenos terrenos da família, que deram sempre frutas e legumes maravilhosos.

Deputado(a): Quer garantir que os pequenos produtores, consigam ter apoios comunitários para a sua produção.

Vendedor(a) do mercado: Defende que os seus produtos são nacionais, que possuem melhor qualidade do que aqueles que são vendidos nos supermercados e a um preço mais

A favor da agricultura moderna

O(A) amigo(a) do José: é proprietário de uma grande propriedade no Alentejo e quer juntar-se ao amigo para que juntos criem um grande negócio de azeite, com relações exclusivas com o mercado.

Proprietário(a) de loja de pesticidas: Só usando pesticidas e fertilizantes se consegue uma grande produção. Enquanto o fertilizante tem a função de deixar o solo mais fértil e propício ao desenvolvimento de plantas, os pesticidas são utilizados no combate a determinados problemas, que podem ser causados por fungos, bactérias, vírus, insetos e pestes em geral.

Proprietário(a) de loja de máquinas agrícolas: Vivemos numa altura onde o uso das tecnologias é essencial, já lá vai o tempo em que se usava a enxada. A tecnologia transformou a agricultura para aumentar a produção e os rendimentos. Atualmente, os agricultores que ainda usam ferramentas agrícolas tradicionais, como a enxada, estão a desperdiçar saúde e tempo.

Proprietário(a) de uma grande cadeia alimentar: É necessário alimentar toda a população, só apostando em grandes produções agrícolas é que se consegue satisfazer todas as necessidades da sociedade atual.

Presidente da Junta do Alqueva: A construção da Barragem do Alqueva, possibilitou a expansão das produções na região Alentejo, como os olivais. A plantação de novos olivais, possibilitou ao país quadruplicar a sua produção de azeite, triplicando as suas exportações.

A favor da agricultura biológica

Ambientalista: Defende uma agricultura mais amiga do ambiente, através da rotação de culturas para o uso eficiente do solo, do uso de adubos verdes, da compostagem, entre outros, que protegem a fertilidade do solo e a biodiversidade.

Agricultor(a): A aplicação de alguns pesticidas pode levar à morte das abelhas. Sem abelhas não há mel.

Associação Portuguesa de Agricultura Biológica: Tem como preocupação o desenvolvimento de produtos que façam bem à saúde do planeta e do ser humano. Não permite que os produtos contenham químicos prejudiciais para quem os consome, protegendo desta forma, não apenas os campos, mas também as gerações futuras. Oferece formação adequada às necessidades.

Figura 29 – Guião de trabalho “Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?”. Elaboração própria.

Aos alunos ucranianos foi-lhes dado um guião traduzido (figura 30), contudo a sua apresentação teria de ser realizada em português.



Рольова гра

Традиційне, сучасне чи стійке сільське господарство?

Хосе 23 роки, живе в муніципалітеті Альобаса, закінчив курс агрономії. У молодості він любив гуляти з дідом по полю, щороку дід Хосе зі своєю мотикою сів картоплю, він ніколи не їв таку смачну, як у діда. Він хоче бути фермером, як і його дід, але ще не визначився з тим, яким господарством він хоче займатися. У нього є друг, який живе в Аленгежу, який володіє великою нерухомістю і може допомогти йому створити компанію з ексклюзивними відносинами з ринком, однак Хосе також піклується про збереження навколишнього середовища та біорізноманіття.

Що робити? Слідувати традиційному, сучасному чи органічному сільському господарству?

Організація:

У симуляції буде модератор. Хосе спочатку розкриє свою дилему. Далі є три групи акторів, одна за традиційне сільське господарство, інша за сучасне сільське господарство, а інша за органічне землеробство. Наприкінці приблизно 10-хвилинних дебатів весь клас разом проголосує за «Традиційне сільське господарство», «Сучасне сільське господарство» або «Органічне сільське господарство», таким чином вирішуючи рішення, яке має прийняти Хосе.

Актори та коротка характеристика:

Хосе: Хлопчик з дилемою.

На користь традиційного землеробства

Дід Хосе: У його часи не було тракторів, він все робить своєю мотикою і він обробляти землю, як ніхто інший.

Мати Хосе: Вона не хоче, щоб її син їхав далеко від дому, якщо він хоче бути фермером, у нього є невеликі земельні ділянки, які завжди давали чудові фрукти та овочі.



Депутат: Ви хочете, щоб дрібні виробники мали можливість громадської підтримки свого виробництва.

Продавець на ринку: захищає, що їхня продукція національна, що вона має кращу якість, ніж ті, що продаються в супермаркетах, і за нижчою ціною.

На користь сучасного сільського господарства

Друг Хосе: володіє великою нерухомістю в Аленгежу і хоче приєднатися до свого друга, щоб разом вони могли створити чудовий бізнес з олівкової олії з ексклюзивними відносинами з ринком.

Власник магазину пестицидів: Лише використовуючи пестициди та добрива можна досягти великого виробництва. У той час як добрива мають функцію зробити ґрунт більш родючим і сприятливим для розвитку рослини, пестициди використовуються для боротьби з певними проблемами, які можуть бути викликані грибами, бактеріями, вірусами, комахами та шкідливими в цілому.

Власник магазину сільгосптехніки: Ми живемо в час, коли використання технологій необхідне, час, коли користувалися мотикою, давно пройшов. Технологія перетворила сільське господарство на збільшення виробництва та врожайності. Зараз фермери, які все ще використовують традиційні сільськогосподарські знаряддя, такі як мотика, витрачають здоров'я та час.

Власник великого харчового заводу: Необхідно прогнати все населення, лише інвестуючи у велике сільськогосподарське виробництво, можна задовольнити всі потреби сучасного суспільства.

Президент правління Альбаса: Будівництво греблі Альбаса дало змогу розширити виробництво в регіоні Аленгежу, наприклад, олівкової гай. Посадка нових олівкових гаїв дозволила країні вчетверо збільшити виробництво олії, втрачені збільшавши експорт.

За органічне землеробство

Еколог: захищає більш екологічно чисте сільське господарство за допомогою свідомості для ефективного використання ґрунту, використання зелених добрив, компостування, серед іншого, що захищає родючість ґрунту та біорізноманіття.

Насичені: Застосування деяких пестицидів може призвести до загибелі бджіл. Без бджіл немає меду.

Португальська асоціація органічного сільського господарства: її турбота полягає в розробці продуктів, які корисні для здоров'я планети та людей. Він не дозволяє продуктам містити шкідливі хімічні речовини для тих, хто їх споживає, тим самим

Figura 30 – Guião de trabalho “Agricultura Tradicional, Moderna ou Sustentável?” traduzido. Elaboração própria.

Esclareci que para a realização do jogo cada aluno iria interpretar uma personagem que lhe foi sorteada e que para defender a sua personagem, tinham de dominar todos os conteúdos do debate (os três tipos de agricultura), de forma a conseguirem argumentar no decorrer do debate. Para se prepararem, os alunos puderam consultar qualquer material, desde o manual, ou a internet. No fim de todos saberem qual era a sua personagem solicitei aos alunos que pegassem no guião que lhes tinha sido fornecido expliquei o dilema do jogo, as características de cada personagem, dado aqui espaço para que os alunos pudessem desenvolver alguma criatividade, sugerindo aos alunos que, por exemplo, levassem um adereço (uma camisola, um chapéu, fruta, etc.) para integrarem nas suas personagens.

No dia do debate, os alunos sentaram-se de forma organizada e colocando à sua frente a sua identificação (figura 31), para que não houvesse dúvidas sobre cada personagem. Cada identificação estava escrita em duas línguas diferentes, em português e em ucraniano, de forma a auxiliar os alunos ucranianos.

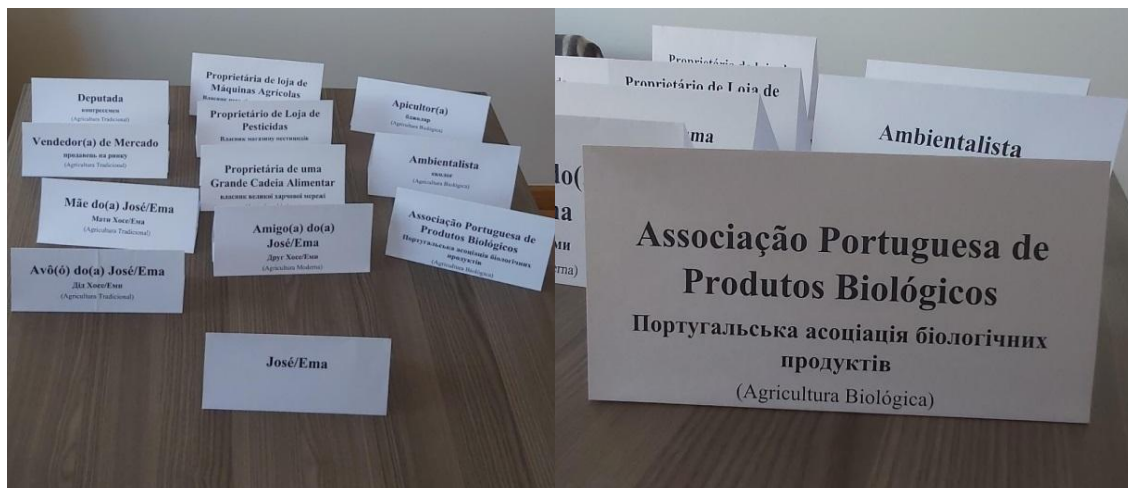


Figura 31 - Identificação das mesas. Elaboração própria.

O debate decorreu com os alunos muito entusiasmados e todos tiveram oportunidade de se pronunciar. No final do debate, procedeu-se à votação da agricultura vencedora, neste momento de votação os alunos tiveram de ser imparciais e votar como se eles estivessem naquele dilema. A professora avaliou os alunos através de uma grelha de avaliação (figura 32).

	Critérios	Usa vocabulário geográfico	Demonstra ter compreendido os conteúdos	Participa atuando conforme a sua personagem	Argumentação	Articula o discurso de forma Clara	Total
	Nomes						
1	Aluno 1	Bom	Bom	Muito Bom	Suficiente	Suficiente	Bom
2	Aluno 2	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Não Satisfaz	Suficiente	Suficiente
3	Aluno 3	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
4	Aluno 4	Bom	Bom	Muito Bom	Suficiente	Bom	Bom
5	Aluno 5	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
6	Aluno 6	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
7	Aluno 7	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suficiente
8	Aluno 8	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suficiente
9	Aluno 9	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
10	Aluno 10	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
11	Aluno 11	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
12	Aluno 12	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
13	Aluno 13	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
14	Aluno 14	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suficiente
15	Aluno 15	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Bom
16	Aluno 16	Suficiente	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
17	Aluno 17	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suficiente
18	Aluno 18	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
19	Aluno 19	Suficiente	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Bom
20	Aluno 20	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
21	Aluno 21	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
22	Aluno 22	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
23	Aluno 23	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
24	Aluno 24	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
25	Aluno 25	-	-	-	-	-	-
Média		Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom

Parâmetros	Insuficiente: <= 49%	Suficiente: >= 50%	Bom: >= 70 %	Muito Bom: >= 90%
------------	----------------------	--------------------	--------------	-------------------

Figura 32 – Grelha de avaliação do Role Play. Elaboração própria.

No geral o desempenho dos alunos foi Bom, no total 52% dos alunos obtiveram uma classificação de Muito Bom (classificação quantitativa superior ou igual a 90%) e apenas 28% dos alunos obtiveram uma classificação de Suficiente (classificação quantitativa entre os 50% e os 69%). Dos critérios avaliados foi a participação atuando conforme a personagem que obteve 68% de classificações de Muito Bom. Também os critérios demonstrar ter compreendido os conteúdos e articula o discurso de forma clara, obtiveram cada, 64% das classificações de Bom e Muito Bom. Apenas um aluno obteve classificação negativa, correspondendo ao critério da avaliação da argumentação. E os alunos também tiveram oportunidade de, na aula seguinte, se autoavaliarem (figura 33).

The figure shows two self-evaluation forms for a role-play activity. The left form is in Portuguese and the right is in Ukrainian. Both forms evaluate criteria before, during, and after the role-play.

Form 1 (Left): Autoavaliação do "Jogo de Papéis"

Disciplina: Geografia
 Ano: 8.º
 Turma: D
 Nome: [Redacted]
 Ano Letivo: 2021-2022

1. Antes do Jogo:

- Consultei várias fontes de informação para preparar o meu discurso.
- Treinei o discurso para melhorar a minha prestação.

2. Durante o Jogo:

- Utilizei uma linguagem simples e diversificada.
- Recorri a conceitos aprendidos nas aulas.
- Apresentei argumentos claros.
- Consegui captar a atenção da turma.
- Demonstrei entusiasmo no discurso.
- Estive atento(a) à prestação dos colegas sem os perturbar.

3. Depois do Jogo:

- Fui capaz de felicitar os colegas pelas suas prestações.
- Percebi que o meu ponto de vista sobre o assunto evoluiu.

Form 2 (Right): Самооцінка «Рольової гри»

Disciplina: Geografia
 Ano: 8.º
 Turma: D
 Nome: [Redacted]
 Ano Letivo: 2021-2022

1. Перед грою:

- Для підготовки свого виступу я звернувся до різних джерел інформації.
- Я навчив мовлення, щоб покращити свою продуктивність.

2. Під час гри:

- Я використовував просту й різноманітну мову.
- Я використовував поняття, вивчені на уроці.
- Я представив чіткі аргументи.
- Мені вдалося привернути увагу класу.
- Я виявив ентузіазм у виступі.
- Я уважно ставився до виступу колег, не заважаючи їм.

3. Після гри:

- Я зміг привітати колег з виступом.
- Я зрозумів, що моя точка зору на цю тему змінилася.

Figura 33 – Ficha de autoavaliação do Role Play preenchida por dois alunos.

7. Avaliação

7.1. Avaliação Formativa

A avaliação formativa é crucial na melhoria das aprendizagens dos alunos (Brookhart, 2001; William, 2006; Bell, 2007 em Araújo, 2015). Segundo Domingos, F. (2021, pp. 5) a avaliação formativa “é um processo eminentemente pedagógico, tão integrado quanto possível nos processos de ensino e aprendizagem, tendencialmente contínuo, cujo principal e fundamental propósito é apoiar e melhorar as aprendizagens dos alunos”. Neste sentido, Brookhart (2001, em Araújo, 2015) acredita que a avaliação formativa pode ser entendida na perspetiva do professor e na perspetiva do aluno. Na perspetiva do professor, a avaliação formativa tem como objetivo dar feedback ao aluno, o “feedback deve ativar os processos cognitivos e metacognitivos dos alunos e estimular a motivação e autoestima” (Araújo, 2015, pp. 4). Na perspetiva dos alunos, a avaliação formativa, dá informação aos alunos sobre o estado da sua aprendizagem, “promovendo assim a automonitorização, a autorregulação da aprendizagem e, de uma forma mais global, a autonomia para gerir a aprendizagem” (Brookhart, 2001, em Araújo, 2015, pp. 14).

A avaliação formativa realizou-se ao longo das aulas, tendo sido o tipo de avaliação privilegiada, e segundo Fernandes (2008, pp. 62:63, em Rosário et al., 2012), “com a função principal de melhorar e de regular as aprendizagens”. Neste sentido, foi valorizada a participação dos alunos ao longo das aulas, a leitura de textos, notícias, interpretação de imagens e mapas, promovendo também as competências na área da linguagem e textos, informação e comunicação e de pensamento crítico e pensamento criativo, definidas no Perfil dos Alunos.

Ao longo de cada aula foi preenchida a grelha observação de aula (Quadro 5), que contempla a participação e empenho dos alunos em sala de aula.

Quadro 5 – Grelha de observação de aula.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE AULAS									
Ano: 8.º		Turma: D		Data: 07/02/2022					
N.º	Nome	Assiduidade	Pontualidade	Atenção / concentração	Interesse / Empenho	Comportamento	Participação	Qualidade do trabalho desenvolvido na aula	Autonomia e sentido crítico
1	Aluno 1	✓	✓	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
2	Aluno 2	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
3	Aluno 3	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
4	Aluno 4	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Bom
5	Aluno 5	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom
6	Aluno 6	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
7	Aluno 7	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
8	Aluno 8	✓	✓	Suficiente	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom
9	Aluno 9	✓	✓	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
10	Aluno 10	✓	✓	Suficiente	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom
11	Aluno 11	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
12	Aluno 12	✓	✓	Suficiente	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom
13	Aluno 13	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom
14	Aluno 14	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
15	Aluno 15	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Bom
16	Aluno 16	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
17	Aluno 17	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Bom
18	Aluno 18	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
19	Aluno 19	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
20	Aluno 20	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom
21	Aluno 21	✓	✓	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
22	Aluno 22	✓	✓	Suficiente	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom
23	Aluno 23	✓	✓	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom

Exploraram-se notícias da atualidade na abordagem aos conceitos de racismo, xenofobia e discriminação (anexos 13 e 14). Os alunos foram dispostos em grupos, em que cada aluno disponha de um papel diferente no grupo. Cada grupo tinha uma notícia e algumas questões para o grupo refletir (figura 34).

3.1- O problema falado na notícia é o racismo e a xenofobia.

3.2- A nossa opinião é: a construção de ^{uma escola} para pessoas de etnia cigana é racista e preconceituosa para com a comunidade e cultura cigana.
 O ato de racismo é um ato de discriminação de etnias que as diferencia e repara, podendo ser prejudicial para a saúde mental de quem sofre.

3.3- Não, mas se houvesse de algum caso falaria com uma figura superior.

3.

3.1.
 O problema falado na notícia é a discriminação e o racismo (contra o) em relação aos ciganos.

3.2.
 A opinião do grupo em relação ao problema é que é um problema sério, que devia ser resolvido em relação ao ponto de vista de algumas pessoas contra os ciganos, e que as pessoas da escola referida no texto deviam ser enquadradas em uma escola pública para todos.

3.3.
 Não, pois o grupo acha que a "rossa" escola não é discriminatória a esse ponto.

Figura 34 – Respostas dadas pelos grupos 2 e 3 respetivamente.

Após lerem a notícia, tiveram de refletir sobre a mesma e responder às questões solicitadas (quadro 6), por fim, cada grupo teve de fazer uma breve exposição, onde teriam de apresentar à turma a sua notícia e o que o grupo pensava sobre os conceitos retratados. No geral, os alunos demonstraram ter compreendido as notícias atribuídas, estando cientes de que os problemas como o racismo e a xenofobia são problemas muito atuais na sociedade.

Quadro 6 – Grelha respostas dos trabalhos de grupo – Notícia.

Notícia - Uma escola que só tem alunos de etnia cigana. “É assim que se cria uma revolta”		
Questões	Respostas	Número de grupos
Qual o problema falado na notícia?	Discriminação e racismo em relação aos ciganos.	1
	Racismo e xenofobia	2
Qual a vossa opinião sobre o problema?	Não se deve discriminar ninguém.	1
	O racismo é um ato de discriminação que diferencia e separa, podendo ser prejudicial para a saúde mental.	1
	É um problema sério que deve ser resolvido	1
Alguma vez ouviste falar de colegas ou professores, que tenham sofrido com esse problema na tua escola?	Sim, por parte de um professor.	1
	Não.	2
Notícia – Guterres alerta para “ressurgimento alarmante da xenofobia e do medo”		
Questões	Respostas	Número de grupos
Qual o problema falado na notícia?	O ressurgimento da xenofobia e do medo	1
	O ressurgimento da xenofobia, especialmente para com a religião.	1
Qual a vossa opinião sobre o problema?	Não devemos julgar, maltratar, nem ter preconceito com as pessoas pelo sítio onde elas nascem.	1
	É um problema com extrema necessidade de resolução.	1
Alguma vez ouviste falar de colegas ou professores, que tenham sofrido com esse problema na tua escola?	Não.	2

Os grupos foram avaliados não apenas através da sua exposição oral, mas também através do desenvolvimento e envolvimento dos trabalhos. Os trabalhos tiveram por base uma classificação, definida pelo Externato:

Muito Bom: $\geq 90\%$ | Bom: $\geq 70\%$ | Suficiente: $\geq 50\%$ | Insuficiente: $\leq 49\%$ (Regulamento Interno, ECB).

No quadro 7 são visíveis as classificações finais obtidas, por cada grupo, nos trabalhos desenvolvidos.

Quadro 7 – Grelha de avaliação dos trabalhos de grupo – Notícia.

Critérios Grupos	Distribuição dos Papéis	Discurso Claro	Demonstra ter compreendido a notícia	Espírito Crítico	Total
Grupo 1	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom
Grupo 2	Muito Bom	Suficiente	Muito Bom	Muito Bom	Bom
Grupo 3	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom
Grupo 4	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Bom
Grupo 5	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom

No último trabalho prático realizado pela turma, a professora entregou um guião (anexo 18), com algumas orientações, os alunos foram avaliados pela dinâmica de grupo, resultado final e apresentação oral. De entre as aprendizagens adquiridas durante a realização deste trabalho (quadro 8), o grande propósito do trabalho foi o de reconhecer aspetos que conferem singularidade a cada país.

Quadro 8 – Aprendizagens adquiridas ao longo dos trabalhos de grupo.

Aprendizagens
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a cultura como um conjunto de comportamentos, valores, símbolos e costumes, partilhados pelos elementos de uma sociedade e transmitidos de geração em geração.
<ul style="list-style-type: none"> Identificar a língua como a mais importante forma de expressão de uma cultura.
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a religião como um elemento cultural que pode ter uma grande influencia nos valores e hábitos de uma população
<ul style="list-style-type: none"> Identificar a gastronomia, vestuário, música e a dança como fatores de identidade cultural.

Elaboração própria.

Apesar de os alunos terem um guião para os orientar nas suas pesquisas, os alunos tiveram a oportunidade de serem eles a escolher o país que queriam trabalhar e também tiveram de decidir de que forma iriam realizar a sua apresentação. Durante a realização dos trabalhos, a professora conseguiu perceber que os alunos estavam entusiasmados, pelo facto de poderem descobrir a diversidade cultural de um país que gostavam.

No dia das apresentações orais o primeiro grupo a apresentar realizou um cartaz sobre a Alemanha que continha as cores da bandeira alemã, tendo o fundo preto, que conjugado com o tamanho da letra (pequena) dificultou a leitura do mesmo. Os alunos mantiveram ao longo da sua apresentação uma postura muito descontraída, brincando e rindo uns com os outros, tornando a apresentação confusa. Ainda assim, os alunos usaram vocabulário geográfico e foram claros na transmissão da informação. Os alunos cumpriram as orientações dadas pelo guião e todos os elementos participaram ativamente na apresentação oral.

O segundo grupo elaborou um cartaz sobre Itália. O cartaz estava muito bem organizado, com bastantes imagens com legendas. As alunas usaram vocabulário geográfico, foram claras e coerentes na transmissão da informação, cumpriram as orientações dadas pelo guião e todos os elementos participaram ativamente na apresentação oral.

O terceiro grupo a apresentou um vídeo sobre a Escócia, as alunas elaboraram um vídeo sobre a Escócia, que foram complementando oralmente. O vídeo estava bem organizado, com bastantes imagens. As alunas usaram vocabulário geográfico, foram claras e coerentes na transmissão da informação, todos os elementos participaram ativamente na apresentação oral, contudo não localizaram geograficamente a Escócia no mapa.

O quarto grupo apresentou em formato power point sobre o Brasil e a Ucrânia, as alunas foram claras na transmissão da informação, contudo realizaram uma apresentação apressada e pouco segura devido ao facto de um dos elementos do grupo não ter realizado a apresentação por não ter ajudado na elaboração do trabalho.

O quinto grupo apresentou um cartaz apenas com as imagens e sem o texto devido a problemas técnicos, mas referiram oralmente a localização, tradições e cultura do Havai oralmente à medida que iam apontando para as imagens. Os alunos tiveram algumas fragilidades no uso de vocabulário geográfico, foram coerentes na transmissão da informação. Os alunos foram avaliados com base numa grelha de avaliação dos trabalhos de grupo (Quadro 9).

Quadro 9 – Grelha de avaliação dos trabalhos de grupo – Diversidade cultural de um país.

Critérios \ Grupos	Rigor Científico	Organização	Linguagem	Cumprimento das orientações do Guião	Participação de todos os elementos	Total
Grupo 1	Bom	Muito Bom	Suficiente	Muito Bom	Muito Bom	Bom
Grupo 2	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
Grupo 3	Bom	Suficiente	Bom	Bom	Muito Bom	Bom
Grupo 4	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Suficiente	Bom
Grupo 5	Bom	Bom	Bom	Suficiente	Muito Bom	Bom

Elaboração própria.

No final do ano letivo, a turma teve resultados globais positivos, na medida em que apenas dois alunos estavam em situação de retenção, embora o Conselho de Turma tenha votado e decidido transitar estes alunos devido ao facto de estarem integrados na turma, e pelo facto de terem uma maior aptidão para atividades mais práticas. Neste sentido, todos os alunos transitaram para o 9.º ano de escolaridade, tendo 7 alunos transitado com 2 negativas e 2 alunos transitado com 1 negativa. De entre as negativas mencionadas, apenas foi atribuída uma classificação negativa à disciplina de Geografia. De notar que, 8 alunos conseguiram integrar o Quadro de Mérito da Escola.

7.2. Opinião dos alunos

No final da sequência didática, foi proposto aos alunos de realizarem uma avaliação das minhas aulas (figura 35), o intuito seria destacarem aspetos positivos e negativos das aulas, de forma a melhorar no futuro.

Na tua opinião como decorreram as aulas? Diz o que achaste que correu bem e o que correu menos bem.

Na minha opinião as aulas decorreram muito bem aprendi muito, principalmente com os jogos.

Obrigada por me ajudares a ser professora 😊

Na tua opinião como decorreram as aulas? Diz o que achaste que correu bem e o que correu menos bem.

As aulas decorreram bem, com tudo bem, as aulas fizemos sempre coisas diferentes por isso as aulas são mais divertidas.

Obrigada por me ajudares a ser professora 😊 😊 De nada

Як на вашу думку пройшли заняття? Скажіть мені, що, на вашу думку, пройшло добре, а що ні (пишіть португальською, можете скористатися перекладачем).

Eu gosto de aula, minhas colegas são muito inteligente. Nós tinham apresentação, qual foi muito bem.

Дякую, що допомогли мені стати вчителем 😊

Figura 35 – Avaliação das aulas por parte dos alunos.

As opiniões dos alunos foram categorizadas, tendo sido elaborada a tabela que se encontra na figura 36. Uma vez que esta avaliação não era restrita, ou seja, os alunos poderiam escrever o que quisessem, no geral as respostas dadas pelos alunos não foram muito diferentes. Assim, dos 23 alunos da turma, 21 referiram que as aulas correram bem. Também 12 alunos destacaram que gostaram dos jogos realizados, e alguns referiram que a dinâmica em sala de aula tornou as aulas mais divertidas.

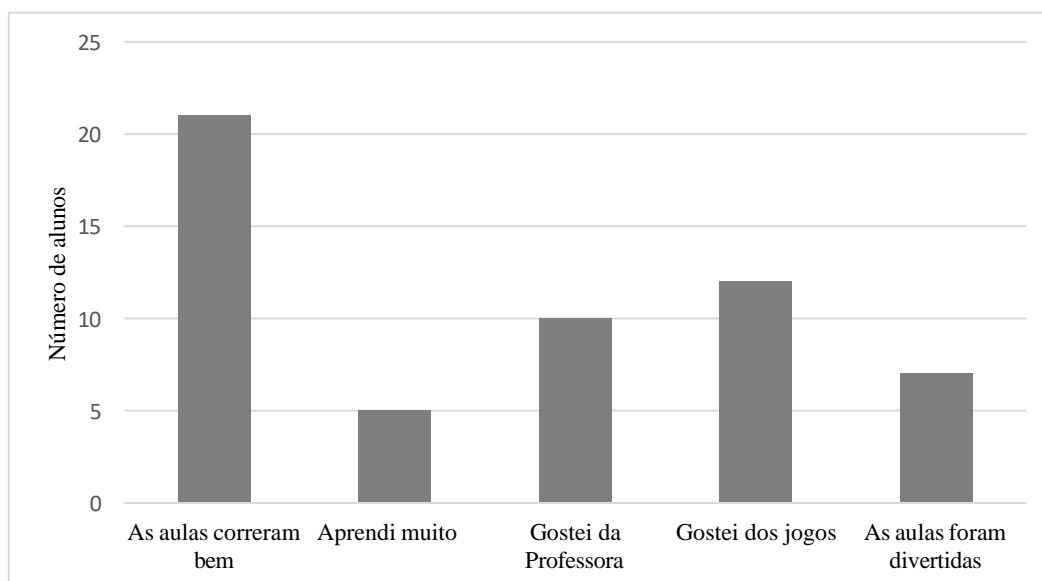


Figura 36 – Respostas dadas pelos alunos relativamente à avaliação das aulas lecionadas

As respostas dadas demonstram uma visão positiva das aulas lecionadas. No que respeita à professora, grande parte da turma manifestou uma opinião positiva, destacando que as aulas foram dinâmicas e que contribuíram para uma melhor aprendizagem.

8. Atividades na escola: reuniões

8.1. Reunião Intercalar

No dia 08 de abril de 2022 (sexta-feira), realizou-se a reunião intercalar da turma do 8.ºD. A reunião teve como tema central a entrada de três alunos refugiados da guerra da Ucrânia. A diretora de turma referiu que o aluno 1 tem mais facilidade na língua portuguesa e que o aluno 2 e 3 irão assistir às aulas em ucraniano, tendo sido referido que estas aulas ocorrem muito cedo, porque são lecionadas pelos seus professores ucranianos que se encontram noutros países. Por este motivo a diretora de turma pediu compreensão aos professores das várias disciplinas, na eventualidade de algum destes alunos chegar atrasado às aulas. A Diretora de turma referiu que estes alunos são acompanhados pela psicóloga escolar, que referiu que estes alunos chegaram a Portugal com muitas dificuldades emocionais e traumas de guerra, tendo muitos familiares no combate. A psicóloga escolar referiu que as aulas são mais uma forma de eles se distraírem, sendo muito importante, claro, a aprendizagem da língua portuguesa para se irem integrando. Foi ainda referido que para estes alunos, os testes/fichas de trabalho devem conter muitas imagens, com ligações e que se deve dar primazia aos trabalhos em grupo.

O professor de Geografia salientou o trabalho realizado por mim, no que respeita à educação inclusiva. O professor referiu que a tradução de fichas, exercícios, a elaboração de glossários em

ucraniano e português têm contribuído para que a aluna evoluísse bastante na disciplina de Geografia.

Seguindo a ordem de trabalhos procedeu-se à análise de estratégias, tendo sido referido que apenas a aluna 4 tinha descido as notas. A diretora de turma mencionou ter falado com a mãe desta aluna, para conseguir melhorar o comportamento e o aproveitamento. Em relação à aluna 5, foi referido que a sua assiduidade é irregular, a diretora de turma mostrou-se muito preocupada, já tinha falado com a aluna, mas não tinha surtido efeito. O conselho de turma decidiu manter as medidas referentes aos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018.

Por fim o conselho de turma avaliou o aproveitamento da turma como satisfatório e o comportamento como bom.

8.2. Reunião de Grupo (420)

No dia 25 de maio de 2022 pelas 15 horas e 30 minutos, deu-se início à reunião do grupo 420 via Microsoft Teams.

O Coordenador do grupo de Geografia começou por referir os a ordem de trabalhos

1 ponto - Informações do Conselho Pedagógico.

2 ponto - Preparação da Marcha do Ambiente que decorrerá no dia 06 de junho de 2022, pelas 11:30 minutos.

3 ponto - Eleição democrática por sufrágio direto e universal da nova delegada de grupo.

Em relação ao primeiro ponto da ordem de trabalhos o Coordenador destacou o facto de o diretor já ter afixado, na sala de professores, as datas das reuniões que decorreram até ao final do ano. Também salientou que foi discutida a oferta formativa para o próximo ano e que a mesma já se encontra disponível. E finalmente abordou dois aspetos importantes: a recolha dos manuais escolares e as matrículas. O coordenador mencionou que os coordenadores de ciclo irão fazer chegar aos Diretores de Turma uma folha que deverão preencher conforme as condições dos manuais. O coordenador lembrou também que no dia 15 de junho irá ocorrer a reunião para a escolha dos novos manuais escolares do 8.º ano e do 11.º ano, referindo que depois se terá de preencher uma folha com a apreciação dos manuais que forem adotados pelo grupo.

No ponto dois da ordem de trabalhos sobre a marcha do ambiente, o coordenador lembrou que já foi pedida a autorização à Câmara e já se informou a GNR sobre a marcha, contudo ainda não se obteve resposta. Para participar na marcha é preciso fazer inscrição, e até

momento já estavam cerca de 250 alunos inscritos. O coordenador referiu que seria bom que pelo menos os alunos que tivessem Geografia participassem devendo os professores de Geografia comunicarem as diretoras de turma sobre a marcha. O coordenador ainda lembrou que cada turma que participe tem de levar um objeto para apresentar no final da marcha, esse objeto pode ser apresentado ou pelo delegado ou pelo subdelegado ou por outro aluno da turma, irá haver um microfone no polidesportivo e as turmas irão ser chamadas por ordem, depois irá um aluno tocar concertina e será apresentado um breve resumo do trabalho que foi realizado pelo eco escolas, por fim o diretor irá encerrar a marcha com um discurso. No último ponto da ordem de trabalhos, procedeu-se à votação do próximo delegado de grupo. Foi eleita a professora “A” por unanimidade.

8.3. Reunião de Avaliação

No dia 17 de junho de 2022, pelas 10:30 minutos deu-se início à reunião de avaliação da turma do 8.ºD. À reunião faltou apenas o professor de matemática, ficando o professor de Geografia responsável pela verificação destas notas. Os professores começaram, na sua vez, por verificar as classificações.

No final fez-se um resumo das negativas, dos quadros de mérito (quadro10) e procedeu-se á votação dos casos em risco de reprovação.

Quadro 10 – Resumo da avaliação dos alunos.

Aluno	Classificações	Situação Final
Aluno 1	2 negativas (Português e Matemática)	Transita
Aluno 2	2 negativas (Português e Inglês)	Transita
Aluno 3	Quadro de Mérito (média: 4.75)	Transita
Aluno 4	2 negativas Português e Matemática	Transita
Aluno 5	Quadro de Mérito (média: 4.75)	Transita
Aluno 6	2 negativas (Matemática e Português)	Transita
Aluno 7	3 negativas (Português, Matemática e Inglês)	Em discussão
Aluno 8	Sem negativas	Transita
Aluno 9	Quadro de Mérito (média: 5)	Transita
Aluno 10	Quadro de Mérito (média: 4.5)	Transita
Aluno 11	Quadro de Mérito (média: 4.7)	Transita
Aluno 12	Quadro de Mérito (média: 4.8)	Transita
Aluno 13	Quadro de Mérito (média: 4.8)	Transita
Aluno 14	Sem negativas	Transita
Aluno 15	Sem negativas	Transita
Aluno 16	Sem negativas	Transita
Aluno 17	Sem negativas	Transita
Aluno 18	5 negativas (Português, Geografia, Matemática, Educação Visual e Educação Física).	Em discussão
Aluno 19	2 negativas (Português e Matemática)	Transita
Aluno 20	Quadro de Mérito (média: 4.7)	Transita
Aluno 21	Sem negativas	Transita
Aluno 22	1 negativa (Matemática)	Transita
Aluno 23	1 negativa (Matemática)	Transita
Aluno 24	Alínea	Transita
Aluno 25	Alínea	Transita
Aluno 26	Alínea	Transita

Elaboração própria.

Em relação ao aluno 7, com 3 negativas incluindo o português e a matemática os professores das disciplinas mencionaram que se pudessem subir as notas subiriam, mas que as notas do aluno são muito baixas. No entanto os professores foram unânimes em transitar o aluno porque o mesmo está integrado na turma e gosta das atividades práticas. Em relação ao aluno 18, com 5 negativas, foram mencionados os problemas relacionados com a família. O conselho de turma foi a votação para decidir se o aluno transitava ou reprovava. O aluno transita de ano com 8 votos a favor e 2 contra, os motivos que levam os professores a transitar o aluno são: a idade (sendo o mais velho da turma), o relatório familiar realizado pela psicóloga e o facto de estar bem integrada na turma. Aos alunos refugiados da guerra entre a Ucrânia e a Rússia, não irão ter nota, pois serão abrangidos por uma alínea do decreto-lei.

Desta forma, todos os alunos da turma transitam e 8 alunos estão no quadro de mérito. O conselho de turma classificou o aproveitamento e o comportamento da turma como BOM, identificando

apenas o aluno 18 com comportamento desviante, pela falta de assiduidade. Também as medidas implementadas com a obtenção do sucesso foram consideradas eficazes, e por fim foi proposta a continuidade dos apoios a portuguesa língua não materna, português e matemática para o próximo ano letivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ano letivo de 2021/22, lecionei a minha sequência letiva à turma do 8.º D, do Externato Cooperativo da Benedita, uma turma de 23 alunos com muita vontade em aprender. Tal permitiu, não só, colocar em prática as aprendizagens adquiridas ao longo do curso académico, mas também tomar consciência da realidade escolar aprendendo, conjuntamente com o professor cooperante novas estratégias para a formação de uma cidadania ativa.

A sequência didática apresentada neste relatório integrou a descrição de 7 aulas, que incidiram sobre o tema da População e Povoamento e subtema da diversidade cultural. O interesse por este tema surgiu em algumas experiências profissionais por onde passei, antes de iniciar o curso de Mestrado em Ensino da Geografia, onde algumas vezes senti que alunos de nacionalidades e etnias diferentes eram tratadas de forma diferente, e muitas vezes eram excluídas de muitas atividades realizadas em sala.

A minha missão ao longo das aulas, foi para além de demonstrar que é possível integrar todos os alunos nas atividades em sala, seja qual for a nacionalidade, etnia ou religião, conduzindo-os ao saber, e ensinando-os a “ser”, transmitindo valores de inclusão, respeito e valorização social. Os primeiros contactos com a turma demonstraram que havia alunos que não sabiam falar a língua portuguesa e que durante a aula não havia qualquer interação com estes alunos. O facto de ter trabalhado com uma turma com alguma diversidade cultural permitiu realizar atividades promotoras dessa mesma integração, para além de estarem a aprender sobre o tema na aula de Geografia.

Como pode o estudo da diversidade cultural, em Geografia, contribuir para uma formação cidadã, tendo como referência a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania?, constituiu na questão orientadora deste relatório. Tendo em conta que o estudo da Diversidade Cultural, em Geografia, aliado à Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, tem o intuito de promover valores de respeito, solidariedade, inclusão e participação social, demonstrou-se que o estudo da diversidade cultural em Geografia pode contribuir significativamente para um melhor entendimento da temática.

As atividades desenvolvidas pelos alunos ao longo da sequência letiva demonstraram que os alunos também se interessam sobre estes temas e, procurar informação sobre as realidades dos outros, pode ser motivador. O levantamento das ideias prévias demonstrou que consideram Lisboa como uma cidade tolerante com as diversas nacionalidades que aí residem.

A partir daqui foram trabalhados os diferentes aspetos desta diversidade. Os alunos partilharam imagens associadas à sua identidade cultural aprendendo uns com os outros. Trabalharam os conceitos geográficos e analisaram os problemas que podem surgir. Analisaram criticamente notícias e discutiram-nas na turma. Os alunos de diferentes nacionalidades foram convidados a falar sobre a sua cultura aos colegas da turma.

Realizaram pequenas investigações sobre outros países e os trabalhos apresentados demonstram que aprenderam a conhecer os símbolos da identidade cultural (e assim da diversidade). O papel do professor, e em especial o professor de Geografia, é fulcral na promoção da cidadania, pois permite despertar nas crianças e jovens, um espírito crítico sobre o mundo que os rodeia. No caso concreto da turma, a diversidade cultural fazia parte da vivência dos alunos, foi apenas necessário mobilizá-la na abordagem destes temas.

Atualmente, o Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, também considera que a sociedade deve estar centrada “na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais (...) a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável um desafio, visando valorizar o saber” (Martins et al., 2017, p.6 em Cosme et al. 2020, p. 54). As aulas da sequência didática foram planeadas partindo da diversidade cultural da própria turma.

A Geografia de 8.º ano aborda as culturas, tradições e estilos de vida diferentes. A partir destes temas é possível promover nos alunos valores como o respeito e a tolerância permitindo assim para a criação de uma sociedade mais justa e inclusiva. As atividades realizadas procuraram criar momentos em que os alunos refletissem sobre preconceitos e estereótipos, estimulando o seu pensamento crítico.

Neste sentido, ao longo da aula fui criando duas dinâmicas diferentes: uma mais individual, onde optei por um método interrogativo convidando cada aluno a questionar-se sobre os temas/conceitos, enquanto se ia estabelecendo um constante diálogo entre mim e os alunos; e outra mais coletiva, onde os alunos foram desafiados a saber ouvir os colegas, a respeitar as suas opiniões e a chegar a um melhor entendimento acerca da diversidade cultural.

As avaliações realizadas demonstraram que os alunos aprenderam os conceitos mais importantes sobre a diversidade cultural. A opinião dos alunos sobre as atividades demonstrou uma visão positiva acerca das aulas. No final, a Prática de Ensino Supervisionada constituiu num desafio bastante enriquecedor, permitindo-me crescer como professora, tendo sempre noção que é no erro que, também se encontra a aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agostinho, G. (2017). *O Trabalho-Projecto como estratégia pedagógica no ensino da História* [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

Araújo, F. (2015). *A Avaliação Formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. [Tese de Doutoramento] Universidade de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Repositório da Universidade de Lisboa.
<https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/8344/1/Tese%20%28documento%20definitivo%29%202015%20Filomena%20Araujo.pdf>

Arends, R. (2015). *Aprender a Ensinar*. Seattle University. McGraw-Hill Education.

Barbosa, F. & Moura, G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Revista de Educação Profissional*, 39(2). 48-67.

Borges, J. (2015). O vídeo nas aulas de Geografia: uma proposta metodológica. *Educação em Revista*. Junho 2015.

https://www.researchgate.net/publication/343091201_O_VIDEO_NAS_AULAS_DE_GEOGRAFIA UMA PROPOSTA METODOLOGICA

Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis. *Inforgeo*, 15 (pp. 73-90). Edições Colibri.

Cachinho, H. (2005). Formação e Inovação na Educação Geográfica: Os Desafios da Pós-modernidade. Conference: II Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia – Ensinar Geografia na Sociedade do Conhecimento.

https://www.researchgate.net/publication/274383030_Formacao_e_Inovacao_na_Educacao_Geografica_Os_Desafios_da_Pos-modernidade

Camargo, F. & Daros, T. (2018). *A sala de aula inovadora – estratégias pedagógicas para fomentar a aprendizagem ativa*. Penso Editora.

Carvalho, A. (2017). O jogo didático nas aulas de História e Geografia. *Revista de Educação Geográfica da Universidade do Porto*, (2), 25-36. <https://www.doi.org/10.21747/GeTup/2a3>

- Carvalho, M. (2010). *O Manual Escolar como Objeto de Design*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Arquitetura da Universidade Técnica de Lisboa.
- Castellar, V. & Moraes, V. (2016). *Metodologias ativas: introdução*. Editora FTD. https://issuu.com/editoraftd/docs/metodologias_ativas
- Chevallard, Y (1980a). *La Transposition didactique*. La Pensée Sauvage.
- Churches, A (2008). *A taxonomia digital de Bloom*. [\(PDF\) Bloom's Digital Taxonomy \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/228328472_Bloom's_Digital_Taxonomy)
- Churches, A. (2009). *A taxonomia de Bloom floresce digitalmente*. Educators' eZine. https://www.researchgate.net/publication/228328472_Bloom's_Taxonomy_Blooms_Digitally
- Claudino, S. (2018). Educação, Riscos e Currículos Escolares. *Territorium*, N°25, II, p. 5-18.
- Claudino, S. et. al (2012). Um olhar sobre a didática de Geografia em Portugal. *Revista Polyphonia 21*, p. 187-200. https://www.researchgate.net/publication/270328822_Um_olhar_sobre_a_didatica_de_Geografia_em_Portugal
- Claudino, S., Mendes, L. (2005). Raciocínio pluriescalar e construção relacional do espaço europeu na educação geográfica. *Anekumene* (6). https://www.researchgate.net/publication/345868578_Raciocinio_pluriescalar_e_construcao_relacional_do_espaco_europeu_na_educacao_geografica
- Claudino, S., Souto, M., Rodriguez D, M^a Angeles, Bazzoli, J., Lenilde, R., Gengnagel, L., Mendes, L., Silva, A., Tadeu B. (2019). *Geografia, Educação e Cidadania*. Universidade de Lisboa, Centro de Estudos Geográficos. <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/44796>
- Claval, P. (2006). *História da Geografia*. Edições 70.
- Comissão da Educação Geográfica (1992) – *Carta Internacional da Educação Geográfica, União Geográfica Internacional*. <http://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/15.-Portuguese.pdf>

Cortesão, L. & Pacheco N. (1991). O conceito de educação intercultural: interculturismo e realidade portuguesa. <https://hdl.handle.net/10216/56261>

Cortesão, L. (2001). Acerca da Ambiguidade das Práticas Multiculturais – Necessidade de Vigilância Crítica Hoje e Amanhã. In David Rodrigues (org.), *Educação e Diferença – Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*, pp.49 – 58. Porto: Porto Editora.

Cosme, A., Lima, L., Ferreira. D., Barros. M., Sousa, A. (2020). *Avaliação das Aprendizagem – Propostas e Estratégias de Ação* (1ªed.). Porto Editora.

Cosme, A., Lima, L., Ferreira. D., Ferreira. N. (2021). *Metodologias, Métodos e Situações de Aprendizagem – Propostas e Estratégias de Ação* (1ªed.). Porto Editora.

Cunha F., Uva M. (2016). *A aprendizagem cooperativa: perspectiva de docentes e crianças*. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/download/10839/7728/0>

Decreto-Lei n.º 54/2018 - Diário da República, 1ª Série - nº 129, de 6 de julho de 2018. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Fernandes, D. (2021). *Avaliação Formativa*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Esteves, Maria Helena. (2021). Manual Escolar e mudanças curriculares em Portugal: percepção dos docentes de Geografia. Educação UFSM, 46, e60850. <https://doi.org/10.5902/1984644460850> https://www.researchgate.net/publication/350760207_Manual_Escolar_e_mudancas_curriculares_em_Portugal_percepcao_dos_docentes_de_Geografia

Estrela, A. (2015). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de Formação de Professores*. 4.ª edição. Porto Editora

Estrela, M., T. (2002) *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Porto Editora.

Externato Cooperativo da Benedita. Externato Cooperativo da Benedita. *Projeto Educativo*. <http://ecb.inse.pt/index.php/projecto-educativo>

Fisher, M. (2009). *Visual Bloom's*. <http://visualblooms.wikispaces.com/page/diff/home/168742529>

Flores, M. (2015). *Formação docente e identidade profissional: tensões (des)continuidades*. Porto Alegre.

Garcia, L., Alves, E., Souza, K., Lemos, G., Lopes, L., Oliveira, A., Cabral, R., Marquezam, A., & Macedo, S. (2021). A literacia digital como elemento integrador do professor no design instrucional e planeamento. In Garcia & Martins (Eds.), *Possibilidades de aprendizagem e mediações do ensino com o uso das tecnologias digitais: desafios contemporâneos*. Palmas: EDUFT 13-77.

Gonçalves, H. (2016) *O recurso ao role play como forma de motivação: o caso de uma turma do 11º ano de economia* [Tese de Mestrado]. Universidade de Lisboa. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27655/1/ulfpie051311_tm.pdf

González, M. (2000). A didática da Geografia: dúvidas, certezas e compromisso social dos professores. *Inforgeo*, 15. 19–43.

https://www.apgeo.pt/sites/default/files/inforgeo_15.pdf#page=10

Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), pp. 21-50.

<https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/5495/1/Para%20uma%20teoria%20da%20avaliac%cc%a7a%cc%83o%20formativav19n2a03%283%29.pdf>

Hortas, M. (2013). *Educação, Diversidade e Território. O caso da Área Metropolitana de Lisboa* [Tese de Doutoramento] Universidade de Lisboa. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9663/1/ulsd066888_td_Maria_Hortas.pdf

Lamas, M. (2018). A Educação para a cidadania na legislação portuguesa: evolução e tendências. In - *África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento – livro de atas*. Penafiel: ISCE Douro, 2019. ISBN: 978-989-20-8671-2. p. 34-46.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República 1ª série n.º 237. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

Lopes, J. & Silva H. (2022). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor* (2nd ed.). PACTOR.

Ludovino, P. (2012). *A aprendizagem cooperativa: uma metodologia a aplicar nas disciplinas de História e de Geografia* [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/76211/3/27913.pdf>

Martins, G. (Coord.). (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção Geral de Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Marujo, A. (2008, abril). Memorial judaico e católico evoca a partir de hoje em Lisboa o massacre de judeus de 1506 [Jewish and Catholic memorial remembers from today in Lisbon the massacre of Jews of 1506]. Público. <https://www.publico.pt/2008/04/22/jornal/memorial-judaico-e-catolico-evoca-a-partir-de-hoje-em-lisboa-o-massacre-de-judeus-de-1506-258070>

Martins, M. Brito, R. (2004). Considerações em torno da relação entre língua e pertença identitária no contexto lusófono. *Anuário Internacional de Comunicação Lusófona*, n. °2, Federação Lusófona de Ciências da Comunicação, São Paulo, pp. 69-77. http://repositorio.untl.edu.tl/bitstream/123456789/132/2/mmartins_rbrito_lingualusofonia_2004.pdf

Medina, R. Fernández, J. & Herrero, I. (2012). *Estrategias de atención a la diversidad cultural en educación*. Madrid: Los libros de la catarata.

Melo, O. (2022). *A Diversidade Cultural na sala de aula como recurso na definição das estratégias de ensino e aprendizagem*. Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. Escola Superior de Educação de Lisboa.

[file:///C:/Users/MSIpc/Downloads/A%20Diversidade%20Cultural%20na%20sala%20de%20aula%20OI%C3%ADmpia%20Melo_vf%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MSIpc/Downloads/A%20Diversidade%20Cultural%20na%20sala%20de%20aula%20OI%C3%ADmpia%20Melo_vf%20(1).pdf)

Mendes, L. (2005) – “O lugar da investigação escolar no compromisso sociocrítico da geografia escolar com a educação intercultural”, 3º Encontro de Investigação e Formação, Educação para a Cidadania e Culturas de Formação, Lisboa, 24 a 26 de Novembro. pp.329-348.

https://www.researchgate.net/publication/277075257_Mendes_L_2005_-_O_lugar_da_investigacao_escolar_no_compromisso_sociocritico_da_geografia_escolar_com_a_educacao_intercultural_3_Encontro_de_Investigacao_e_Formacao_Educacao_para_a_Cidadania_e_Culturas

Mérenne-shoumaker, B. (1999). *Didáctica da Geografia*. ASA.

Ministério da Educação (2017). *Estratégia Nacional de educação para a cidadania*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Monteiro, M. (2007). *Área de Projecto 12º ano, Guia do Aluno*. Porto Editora.

Monteiro, R. (Coord.). (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Direção Geral da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Moran, J., & Bacich, L. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre.

<https://books.google.com.br/books?hl=ptPT&lr=&id=TTY7DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT21&dq=metodologias+ativas&ots=ohUcNoxwy&sig=bUrk0xAySi3rIAyRUjY9JWo9U#v=onepage&q=metodologias%20ativas&f=false>

Niza, S. (1997). Centenário do Nascimento de Freinet e Vygotski. *Noesis* 70-73.

https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_b_05_freinet_vigotsky_entrev_sniza_noesis.pdf

Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. Universidade de Lisboa.

Peixinho, C., & Gracias, M. (2000). Educar para o Desenvolvimento: Os Contributos da Geografia. *Inforgeo*, 15 Colibri 165-179.

Rabelo, L. & Garcia, V. (2015). Role-Play para o Desenvolvimento de Habilidades de Comunicação e relacionais. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 39(4), 586-596. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n4e01052014>

Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. Da Investigação às Práticas*. I (3), 21-43. CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

<https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2809/1/A%20metodologia%20de%20trabalho%20e%20projeto.pdf>

Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.

<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4708/1/Observacao-de-aulas-e-avaliacao-do-desempenho-docente.pdf>.

República Portuguesa (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil

[dos_alunos.pdf](#)

República Portuguesa (2018). *Aprendizagens Essenciais – Geografia 8º ano de escolaridade*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/8_geografia.pdf

Ribeiro, E., Lopes, R., Costódio, S., Ribeiro, V. (2014). *GPS 8*. Porto Editora.

Ribeiro, O. (2012). *O ensino da Geografia*. Porto Editora.

Rodrigues, P. C. (2013). *Multiculturalismo - A diversidade cultural na Escola*. Relatório Final de Estágio apresentado na Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3683/1/PaulaRodrigues.pdf>

Roldão, M. (2008, janeiro). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzvwYZ7YxTjLVPJD5NWgp/?format=pdf&lang=pt>

Rosário F., Araújo, L.; & Fialho, I. (2012, 3 e 4 de dezembro). *Avaliação formativa e formação de professores*. Comunicação oral apresentada no VII Encontro Regional de Educação – Aprender no Alentejo, realizado na Universidade de Évora.

Sebarroja, C. (2001). *A Aventura de Inovar: a mudança na escola*. Porto Editora.

Silva, A. (2012). *Educação para a cidadania: o caso português*. (Dissertação para obtenção grau de Mestre em Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal). <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/8244/1/247804.pdf>

Silva, A., & Omeltech, B. (2020, 09 14-18). *Escape room: aprendizagem pela descoberta guiada aplicada em objetos de aprendizagem para cursos corporativos online*. [Conferência] 26º CIAED Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, Brasil.

Souto, X. (2000). A Didática da Geografia. Dúvidas, Certezas e Compromisso Social dos Professores. *Inforgo*. 15 21-42. Colibri.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Unesco. [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)

UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Unesco.

<https://www.ie.uminho.pt/pt/Instituto/PublishingImages/Paginas/Nucleo-de-Educacao-para-os->

UNESCO (2002). *Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural*. Unesco.

<https://www.oas.org/dil/port/2001%20declara%C3%A7%C3%A3o%20universal%20sobre%20a%20diversidade%20cultural%20da%20unesco.pdf>

UNESCO (2015). *Declaração de Incheon*. Unesco.

https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2022/02/FFA_education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-po.pdf

UGI (1992). *International Charter on Geographical Education*. International Geographical Union Commission Geographical Education, Washinton.


<https://www.igu-cge.org/1992-charter/>

UGI (2000). *International Declaration on Geographical Education for Cultural Diversity*. Commission on Geographical Education

<https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/Declaration-cultural.pdf>

Anexos

Anexo 1 – Questionário das características dos alunos

	EXTERNATO COOPERATIVO DA BENEDITA 8.ºD 2021/2022		
QUESTIONÁRIO			
1. Gostas de estudar?			
Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>		
2. Até quando pensas estudar?			
12º ano <input type="checkbox"/>	Ensino Superior <input type="checkbox"/>		
3. Quando estudas?			
Nunca <input type="checkbox"/>	Raramente <input type="checkbox"/>	Em véspera de teste <input type="checkbox"/>	Diariamente <input type="checkbox"/>
4. Onde costumavas estudar?			
Não estudo <input type="checkbox"/>	Em casa <input type="checkbox"/>	Na escola <input type="checkbox"/>	
Na explicação <input type="checkbox"/>	Noutro local <input type="checkbox"/>		
5. Tens ajuda no estudo?			
Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>		
6. Quais as duas disciplinas em que apresentas mais dificuldades na aprendizagem?			

7. Quais as duas disciplinas em que apresentas mais facilidades na aprendizagem?			

8. O que gostas de fazer nos tempos livres?			

Obrigado/a pela colaboração!			

Anexo 2 – Planificação anual



DOMÍNIOS/TEMAS (Ponderação)	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	SUGESTÕES DE AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS	TEMPOS LETIVOS	PRI
<p>TEMA 2- Mobilidade da população</p> <p>Diversidade Cultural (20%)</p>	<p>Explicar causas e consequência dos fluxos migratórios, a diferentes escalas.</p> <p>Identificar padrões na distribuição dos fluxos migratórios, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando fatores responsável por essa distribuição.</p> <p>Apresentar exemplos de soluções para a gestão pacífica e sustentável dos conflitos entre recursos naturais e a população.</p> <p>Identificar as principais atividades económicas da comunidade local, recorrendo ao trabalho de campo.</p> <p>Descrever exemplos de impactos da ação humana no território, apoiados em fontes fidedignas.</p> <p>Caracterizar os principais processos de produção e equacionar a sua sustentabilidade (extração mineira, agricultura, pecuária, silvicultura, pesca, indústria, comércio, serviços e turismo).</p> <p>Reconhecer a necessidade da cooperação internacional na gestão de recursos naturais, exemplificando com casos concretos, a diferentes escalas.</p>	<p>Realização e correção de fichas de trabalho</p> <p>Exploração de documentos vários: mapas, gráficos, textos, imagens... em suportes de apresentação variada (manual do aluno, banco de imagens, computador, vídeo...)</p> <p>Análise de apresentações em PowerPoint</p> <p>Exercícios interativos</p> <p>Visualização e análise de animações interativas.</p> <p>Realização de trabalhos em grupo e/ou</p> <p>Realização de trabalhos de pesquisa individual ou em pares</p> <p>Construção de quadros-resumo para sistematizar a informação. Construção de mapas de distribuição de fenómenos geográficos: as cidades a nível mundial.</p> <p>Utilização de meios audiovisuais</p> <p>Pesquisa bibliográfica e na Internet.</p> <p><i>* Fornecer feedback dos resultados dos estudos efetuados para melhoria ou aprofundamento de ações.</i></p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>F</p> <p>G</p> <p>I</p>	8	<p>Ficha Formativa</p> <p>Trabalho autónomo</p> <p>Grelha de observação de aulas</p> <p>Realização dos trabalhos de casa</p> <p>Questões aula</p> <p>Grelha de trabalho de grupo ou individual</p>
<p>TEMA 3- Cidades: Áreas de fixação humana</p> <p>(15%)</p>	<p>Localizar cidades, em mapas de diferentes escalas.</p> <p>Identificar problemas das áreas urbanas que afetam a qualidade de vida e o bem-estar das populações, aplicando questionários.</p> <p>Localizar cidades, em mapas de diferentes escalas.</p> <p>Identificar problemas das áreas urbanas que afetam a qualidade de vida e o bem-estar das populações, aplicando questionários.</p>	<p>Realização e correção de fichas de trabalho</p> <p>Exploração de documentos vários: mapas, gráficos, textos, imagens... em suportes de apresentação variada (manual do aluno, banco de imagens, computador, vídeo...)</p> <p>Análise de apresentações em PowerPoint</p> <p>Exercícios interativos</p> <p>Visualização e análise de animações interativas.</p> <p>Realização de trabalhos em grupo e/ou</p> <p>Realização de trabalhos de pesquisa individual ou em pares</p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p>	6	<p>Ficha Formativa</p> <p>Trabalho autónomo</p> <p>Grelha de observação de aulas</p>

DOMÍNIOS/TEMAS (Ponderação)	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	SUGESTÕES DE AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS	TEMPOS LETIVOS	PRI
TEMA 3- Cidades: Áreas de fixação humana <i>(15%)</i>	<p>Relatar medidas para melhorar a qualidade de vida e o bem-estar das populações urbanas, rurais e migrantes.</p> <p>Explicar a importância do diálogo e da cooperação internacional na preservação da diversidade cultural.</p> <p>Enunciar fatores responsáveis pelos padrões da organização das áreas funcionais da cidade, interpretando plantas funcionais.</p> <p>Aplicar as Tecnologias de Informação Geográfica para localizar e descrever fenómenos geográficos.</p>	<p>Construção de quadros-resumo para sistematizar a informação. Construção de mapas de distribuição de fenómenos geográficos: as cidades a nível mundial.</p> <p>Utilização de meios audiovisuais</p> <p>Pesquisa bibliográfica e na Internet.</p> <p>Fichas de Avaliação</p> <p>* Fornecer feedback dos resultados dos estudos efetuados para melhoria ou aprofundamento de ações.</p>	<p>D</p> <p>F</p> <p>G</p> <p>I</p>	8	<p>Realização dos trabalhos de casa</p> <p>Questões aula</p> <p>Ficha de avaliação sumativa</p> <p>Grelha de trabalho de grupo ou individual</p>
TEMA 4- ATIVIDADES ECONÓMICAS <i>Agricultura e pesca</i> <i>Indústria (25%)</i>	<p>Apresentar exemplos de soluções para a gestão pacífica e sustentável dos conflitos entre recursos naturais e a população.</p> <p>Identificar as principais atividades económicas da comunidade local, recorrendo ao trabalho de campo.</p> <p>Descrever exemplos de impactos da ação humana no território, apoiados em fontes fidedignas.</p> <p>Caracterizar os principais processos de produção e equacionar a sua sustentabilidade (extração mineira, agricultura, pecuária, silvicultura, pesca, indústria, comércio, serviços e turismo).</p> <p>Reconhecer a necessidade da cooperação internacional na gestão de recursos naturais, exemplificando com casos concretos, a diferentes escalas.</p> <p>Identificar padrões na distribuição de diferentes atividades económicas, a nível mundial, e em Portugal, enunciando fatores responsáveis pela sua distribuição.</p>	<p>Realização e correção de fichas de trabalho</p> <p>Exploração de documentos vários: mapas, gráficos, textos, imagens... em suportes de apresentação variada (manual do aluno, banco de imagens, computador, vídeo...)</p> <p>Análise de apresentações em PowerPoint</p> <p>Exercícios interativos</p> <p>Visualização e análise de animações interativas.</p> <p>Realização de trabalhos em grupo e/ou</p> <p>Realização de trabalhos de pesquisa individual ou em pares</p> <p>Construção de quadros-resumo para sistematizar a informação. Construção de mapas de distribuição de fenómenos geográficos: as cidades a nível mundial.</p> <p>Utilização de meios audiovisuais</p> <p>Pesquisa bibliográfica e na Internet.</p> <p>Fichas de Avaliação</p> <p>Realização e correção de fichas de trabalho</p> <p>Exploração de documentos vários: mapas, gráficos, textos, imagens... em suportes de apresentação variada (manual do aluno, banco de imagens, computador, vídeo...)</p> <p>Análise de apresentações em PowerPoint</p>	<p>A</p> <p>B</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>F</p> <p>G</p> <p>I</p>	10	<p>Ficha Formativa</p> <p>Trabalho autónomo</p> <p>Grelha de observação de aulas</p> <p>Realização dos trabalhos de casa</p> <p>Questões aula</p> <p>Ficha de avaliação sumativa</p> <p>Grelha de trabalho de grupo ou individual</p>

Anexo 3 - Planificação de médio prazo



Externato Cooperativo da Benedita. Disciplina: Geografia – Ano letivo: 2021/2022 - 2º Semestre (de 07 de fevereiro a 14 de março de 2022) – Profa. Joana António.

TEMA: POPULAÇÃO E POVOAMENTO SUBTEMA: Diversidade Cultural.	ANO: 8º TURMA: D	Total de aulas previstas (50'): 08
APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	CONCEITOS	AÇÕES ESTRATÉGICAS
<p>Localizar e compreender os lugares e as regiões. - Interpretar mapas temáticos simples (com uma variável), relativos a fenómenos demográficos e culturais, usando o título e a legenda.</p> <p>Problematizar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos. - Reconhecer aspetos que conferem singularidade a cada região, comparando características culturais, do povoamento e das atividades económicas.</p> <p>Comunicar e participar. - Enunciar medidas para fomentar a cooperação entre povos e culturas, que coexistem no mesmo território. - Explicar a importância do diálogo e da cooperação internacional na preservação da diversidade cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - multiculturalidade; - interculturalidade; - globalização; - património cultural; - racismo; - xenofobia; - espaço lusófono; - PALOP; - CPLP. 	<ul style="list-style-type: none"> - ler e interpretar mapas de diferentes escalas; - articular com rigor o uso consistente do conhecimento geográfico; - mobilizar diferentes fontes de informação geográfica na construção de respostas para os problemas investigados, incluindo mapas, diagramas, globos, fotografia aérea e TIG (como por exemplo Google Earth, Google Maps, Open Street Map, GPS, SIG, Big Data ,etc.); - representar gráfica, cartográfica e estatisticamente a informação geográfica, proveniente de trabalho de campo (observação direta) e de diferentes fontes documentais (observação indireta) e sua mobilização na elaboração de respostas para os problemas estudados; - organizar o trabalho de campo (observação direta), para recolha e sistematização de informação dos territórios e fenómenos geográficos; - analisar factos, teorias, situações, identificando os seus elementos ou dados; - realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas a compreensão e

		<p>uso de saber, bem como à mobilização do memorizado, privilegiando a informação estatística e cartográfica (analógica e/ou digital);</p> <ul style="list-style-type: none"> - selecionar informação geográfica pertinente; - estabelecer relações intra e interdisciplinares.
<p>Recursos: projetor, computador, internet, quadro, manual escolar, caderno diário, grelha de observação, questionários, guião de trabalho de grupo, TIC (Prezi, Canva) e TIG (Google Earth, Google Maps, Street View).</p>		
<p>Avaliação: Formativa: participação oral; questionário de ideias prévias. Uso de grelha de registo de observação em contexto de sala de aula e ficha de auto e heteroavaliação. Sumativa: trabalho de grupo e participação oral; valores e atitudes.</p>		
<p>Perfil do Aluno: Áreas de Competências: A; B; C; D; E; F; G; H; I - Valores: Responsabilidade e integridade; Excelência e exigência; Curiosidade, reflexão e inovação; Cidadania e participação; Liberdade.</p>		



Externato Cooperativo da Benedita. Disciplina: Geografia – Ano letivo: 2021/2022 - 2º Semestre (de 07 de fevereiro a 14 de março de 2022) – Profa. Joana António.

TEMA: POPULAÇÃO E POVOAMENTO SUBTEMA: Diversidade Cultural.	ANO: 8º TURMA: D	Total de aulas previstas (50'): 08
APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	CONCEITOS	AÇÕES ESTRATÉGICAS
<p>Localizar e compreender os lugares e as regiões. - Interpretar mapas temáticos simples (com uma variável), relativos a fenómenos demográficos e culturais, usando o título e a legenda.</p> <p>Problematizar e debater as inter-relações entre fenómenos e espaços geográficos. - Reconhecer aspetos que conferem singularidade a cada região, comparando características culturais, do povoamento e das atividades económicas.</p> <p>Comunicar e participar. - Enunciar medidas para fomentar a cooperação entre povos e culturas, que coexistem no mesmo território. - Explicar a importância do diálogo e da cooperação internacional na preservação da diversidade cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none">- multiculturalidade;- interculturalidade;- globalização;- património cultural;- racismo;- xenofobia;- espaço lusófono;- PALOP;- CPLP.	<ul style="list-style-type: none">- ler e interpretar mapas de diferentes escalas; - articular com rigor o uso consistente do conhecimento geográfico;- mobilizar diferentes fontes de informação geográfica na construção de respostas para os problemas investigados, incluindo mapas, diagramas, globos, fotografia aérea e TIG (como por exemplo Google Earth, Google Maps, Open Street Map, GPS, SIG, Big Data ,etc.);- representar gráfica, cartográfica e estatisticamente a informação geográfica, proveniente de trabalho de campo (observação direta) e de diferentes fontes documentais (observação indireta) e sua mobilização na elaboração de respostas para os problemas estudados;- organizar o trabalho de campo (observação direta), para recolha e sistematização de informação dos territórios e fenómenos geográficos;- analisar factos, teorias, situações, identificando os seus elementos ou dados; - realizar tarefas de memorização, verificação e consolidação, associadas a compreensão e uso de saber, bem como à mobilização do memorizado, privilegiando a informação estatística e cartográfica (analógica e/ou digital);

		<ul style="list-style-type: none"> - selecionar informação geográfica pertinente; - estabelecer relações intra e interdisciplinares.
<p>Recursos: projetor, computador, internet, quadro, manual escolar, caderno diário, grelha de observação, questionários, guião de trabalho de grupo, TIC (Prezi, Canva) e TIG (Google Earth, Google Maps, Street View).</p>		
<p>Avaliação: Formativa: participação oral; questionário de ideias prévias. Uso de grelha de registo de observação em contexto de sala de aula e ficha de auto e heteroavaliação. Sumativa: trabalho de grupo e participação oral; valores e atitudes.</p>		
<p>Perfil do Aluno: Áreas de Competências: A; B; C; D; E; F; G; H; I - Valores: Responsabilidade e integridade; Excelência e exigência; Curiosidade, reflexão e inovação; Cidadania e participação; Liberdade.</p>		

Anexo 4 – Planificação da primeira aula lecionada.



PLANO DE AULA 1				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D
1. Contextualização				
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural			
Aprendizagens Essenciais: Compreender a importância dos fatores de identidade da população no mundo atual.				
Objetivos: Reconhecer a existência de uma diversidade de culturas. Desenvolver o respeito por outros povos e suas culturas.				
Caracterização da turma (aspetos a salientar): A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.				
2. Sumário				
Levantamento de ideias prévias. A Diversidade Cultural: a língua como fator de identidade da população.				
3. Conceitos				
Diversidade Cultural; Cultura; Língua.				
4. Competências a desenvolver (PA)				
Linguagens e textos Raciocínio e resolução de problemas Linguagens e Textos e Bem-estar, saúde e ambiente				
5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)				Tempo (min)
- Saudações				1
- Escrever o sumário;				2
- Verificação das presenças dos alunos;				3
- Atividade inicial – A professora projeta no quadro uma imagem (anexo 1) sobre diversidade cultural e pede aos alunos que, individualmente, descrevam a imagem. Cerca de 5 linhas. Para entregar.				10
- Questão provocatória: “Que questões poderíamos colocar a esta imagem?” –				5

Escrever as questões desenvolvidas pelos alunos no quadro. (PA: Raciocínio e resolução de Problemas).	
- Através da reflexão realizada acerca da imagem, a professora passa a explicar que em todo o mundo podemos encontrar uma diversidade de seres humanos que se distinguem uns dos outros através de fatores de identidade.	5
-A professora explica o conceito de cultura e de como a língua é um fator de identidade da população, através da leitura e análise de um texto sobre a língua da página 80 do manual. A professora solicita à aluna Yeva que pronuncie a palavra Geografia em Ucrâniano. (PA: Linguagens e Textos e Bem-estar, saúde e ambiente).	15
- Realização dos exercícios 1.; 2.1; 2.2 e 2.3 da página 81 do manual.	
- A professora pede aos alunos que na próxima aula tragam um objeto ou uma imagem que seja típico/tradicional da sua terra ou país.	7
- Agradecimentos	1
Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário, imagem.	1
6. Avaliação formal/informal das aprendizagens	
A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na observação do trabalho realizado, na participação e envolvimento manifestados pelos alunos no decorrer da aula.	

A distribuição geográfica das principais línguas é visível na **Fig. 3**.

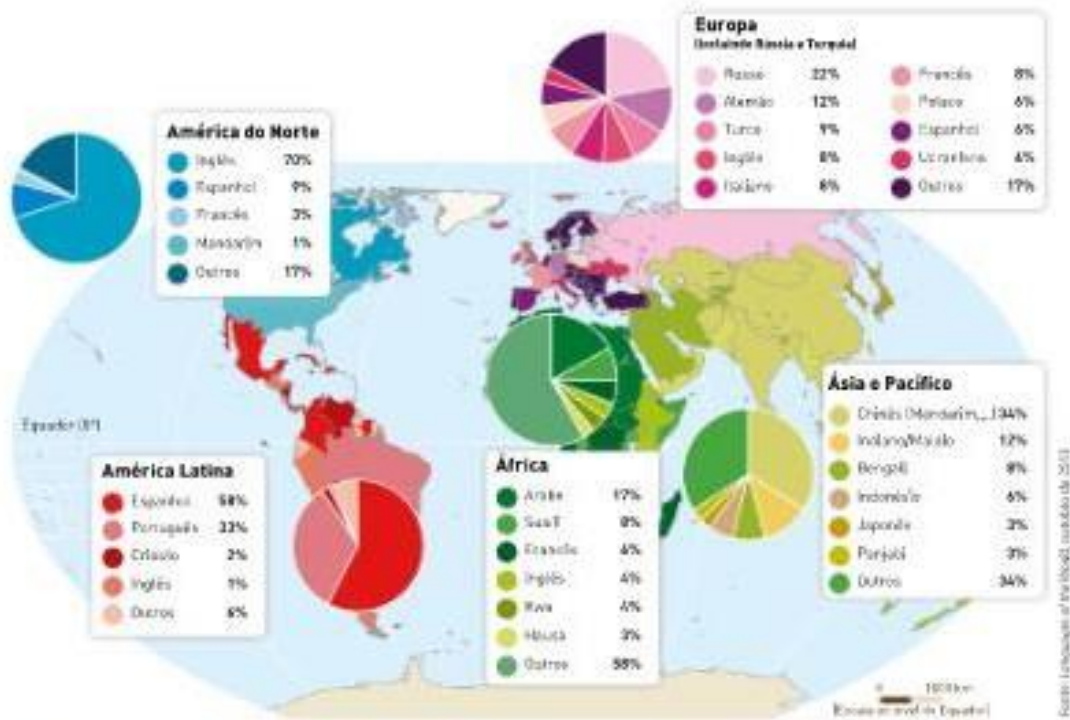


Fig. 3 Principais línguas do mundo e sua distribuição.

Atualmente, o Inglês é a língua estrangeira mais ensinada no mundo, sendo a mais utilizada como segunda língua (**Fig. 4**).



Fig. 4 Idiomas mais usados como segunda língua.



Atividades

1. **Menciona** os fatores de identidade cultural de uma população.
2. **Observa** os **Figs. 1 e 2**.
 - 2.1. **Indica** o continente onde se falam mais línguas.
 - 2.2. **Refere** a língua com mais falantes no mundo.
 - 2.3. **Refere** a percentagem de falantes de português no mundo.

Anexo 6 - Planificação da segunda aula lecionada.



PLANO DE AULA 2				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:30	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais:	Compreender a importância dos fatores de identidade da população no mundo atual.
Objetivos:	Reconhecer a existência de múltiplas etnias e culturas nas sociedades atuais. Identificar lugares e contextos relacionais de construção de pertencas e de identidades individuais e coletivas.
Caracterização da turma (aspetos a salientar):	A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.
2. Sumário	
A Diversidade Cultural: a etnia, a religião e as técnicas, usos e costumes como fatores de identidade da população.	
3. Conceitos	
Diversidade Cultural; Cultura; Etnia; religião (monoteísta e politeísta).	

4. Competências a desenvolver (PA)	
Linguagens e textos Raciocínio e Resolução de Problemas Relacionamento interpessoal.	
5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)	Tempo (min)
- Saudações	1
- Escrever o sumário;	2
- Verificação das presenças dos alunos;	2
- A professora pede a um aluno para fazer o resumo da aula anterior. Sintetiza as ideias no quadro.	3
- Questão provocatória: “O que é a etnia?” – Escrever as questões desenvolvidas pelos alunos no quadro. Dois alunos fazem a leitura do texto da página 80 sobre etnia. O conceito é escrito posteriormente no quadro com recurso às respostas dadas. (PA: Raciocínio e resolução de Problemas e linguagens e textos).	6
- A professora refere que a religião é outro fator de identidade, questionando “Qual a vossa religião?” e “Quantas religiões conhecem?”. Análise do mapa da figura 5 da página 82 do manual (Distribuição das principais religiões mundiais).	6
- A professora pede aos alunos para mostrarem o que trouxeram relativamente ao que foi pedido na aula anterior. E cada aluno deve justificar a razão pelo qual aquele objeto ou imagem que trouxe é tradicional da sua terra ou país.	24
- A professora explica o que são as técnicas, usos e costumes, com base no que os alunos mostraram e também através das imagens do manual da página 83, também elas representativas de técnicas, usos e costumes de	5

<p>diversos países. (PA: Relacionamento interpessoal).</p> <p>- Agradecimentos</p> <p>Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário.</p>	1
<p>6. Avaliação formal/informal das aprendizagens</p>	
<p>A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na observação do trabalho realizado, na participação e envolvimento manifestados pelos alunos no decorrer da aula.</p>	

A professora: Joana António, em 14/02/2022

Religião

A religião influencia os modos de vida e de pensar da população. As religiões estiveram na origem de algumas civilizações e ainda hoje intervêm em aspetos políticos, sociais e económicos das nações.

No mundo, existe uma grande diversidade de religiões, sendo o cristianismo a que regista o maior número de crentes (Fig. 5).



Fig. 5 Distribuição das principais religiões mundiais.

Cada uma das religiões é representada por símbolos que as identificam (Fig. 6). A religião é um elemento de união de um povo, no entanto, pode também estar na origem de conflitos entre populações com diferentes crenças religiosas.

Em muitos casos, podem encontrar-se numa mesma cidade monumentos representativos de várias religiões, como acontece na cidade de Jerusalém (Fig. 7), a cidade sagrada de três grandes religiões monoteístas: **cristianismo, judaísmo e islamismo.**



Fig. 6 Símbolos de algumas religiões.

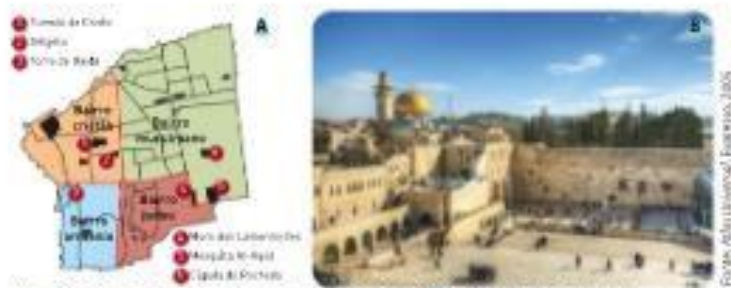


Fig. 7 Cidade de Jerusalém: planta do centro da cidade (A) e fotografia do Muro das Lamentações (B).

Subdomínio 4 Diversidade cultural

Técnicas, usos e costumes

Muitos aspetos do quotidiano são considerados elementos de identificação ou de diferenciação de povos e culturas, como por exemplo a forma de vestir, de comer, a gastronomia, as danças, a arte (música, pintura, literatura e artesanato) e até mesmo os costumes e as técnicas (tipos de construção e técnicas agrícolas). Nas imagens que se seguem, podem observar-se alguns destes elementos que permitem caracterizar as tradições e os modos de vida de uma população.

Vestuário



Mulher alega com burka.

Gastronomia



Cozido à portuguesa.

Ornamento e rituais



O povo Karen, na Tailândia, usa anéis de latão ao redor do pescoço a partir dos cinco anos de idade.



Kilt – traje típico masculino da Escócia.



Sushi – prato típico japonês.



Festividade do povo indígena em Goroka, Papua-Nova Guiné.

Construção e habitações



Casa de barro com telhado de palha tradicional do Senegal.



Palácio Gyeongbokgung, na Coreia do Sul.



PLANO DE AULA 3				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais: Compreender as consequências da globalização como uma afirmação da diversidade cultural.	
Objetivos: Reconhecer o carácter multiétnico e multicultural das sociedades. Desenvolver o respeito por outras culturas.	
Caracterização da turma (aspetos a salientar): A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.	
2. Sumário	
Da globalização ao multiculturalismo: diferentes culturas num mundo global.	
3. Conceitos	
Globalização; Multiculturalismo; Interculturalismo; Aculturação	
4. Competências a desenvolver (PA)	

Linguagens e textos	
Raciocínio e Resolução de Problemas	
Informação e Comunicação	
5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)	Tempo (min)
- Saudações	1
- Escrever o sumário;	2
- Verificação das presenças dos alunos;	2
- A professora pede a um aluno para fazer o resumo da aula anterior. Sintetiza as ideias no quadro.	3
- Os alunos pesquisam nas plataformas digitais uma imagem que para eles represente a globalização e em duas linhas escrevem o porquê de terem escolhido aquela imagem. Alguns alunos apresentam as imagens à turma e leem a sua justificação. O conceito de globalização é explicado usando os exemplos apresentados. Os trabalhos são posteriormente recolhidos. (PA: Informação e Comunicação).	15
- É referido que as transformações culturais podem ocorrer de formas diferentes. Visualização de um vídeo sobre multiculturalismo (https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/18420/L?se=4014&seType=&coId=162141). É questionando “Afinal o que é o multiculturalismo?”, as ideias são escritas no quadro e através destas ideias é definido o conceito (PA: linguagens e textos e pensamento crítico e pensamento criativo).	10
- É questionado “E a interculturalidade o que é?”, as ideias são escritas no quadro e através destas ideias é definido o conceito distinguindo-o do conceito de multiculturalismo.	10
- Outra forma de transformação cultural poder ser por aculturação, sendo questionado “o que é a aculturação?”, as ideias são escritas no quadro e	6

<p>através destas ideias é definido o conceito.</p> <p>- Agradecimentos</p> <p>Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário.</p>	1
<p>6. Avaliação formal/informal das aprendizagens</p>	
<p>A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na observação do trabalho realizado, na participação e envolvimento manifestados pelos alunos no decorrer da aula.</p>	

A professora: Joana António, em 14/02/022

Anexo 10 – Imagem da globalização



Fonte: <https://www.significados.com.br>

Anexo 11 – Vídeo da Escola Virtual “Multiculturalismo”

 A multiculturalidade



Fonte: <https://app.escolavirtual.pt/>

Anexo 12 - Planificação da quarta aula lecionada.



PLANO DE AULA 4				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:30	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais:	Compreender a existência de tensões, entre populações de culturas diferentes, decorrentes dos diferentes pontos de vista na sociedade.
Objetivos:	Distinguir racismo de xenofobia. Reconhecer a cooperação como forma de criar respostas mais completas e consensuais.
Caracterização da turma (aspetos a salientar):	A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.
2. Sumário	
Os problemas da diversidade cultural: o racismo e a xenofobia.	
3. Conceitos	
Racismo; Xenofobia	
4. Competências a desenvolver (PA)	
Linguagens e textos Raciocínio e Resolução de Problemas	

<p>Informação e Comunicação</p> <p>Desenvolvimento pessoal e autonomia</p>	
<p>5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)</p>	<p>Tempo o (min)</p>
<p>- Saudações</p> <p>- Escrever o sumário;</p> <p>- Verificação das presenças dos alunos;</p> <p>- A professora pede a um aluno para fazer o resumo da aula anterior.</p> <p>- A professora explica que, apesar de toda a riqueza dada pela diversidade cultural, podem surgir problemas relacionados com as relações entre culturas e questiona aos alunos se eles se lembram de alguns desses problemas.</p> <p>- São definidos grupos aleatórios de 4 alunos, formando desta forma 6 grupos. A 3 grupos será atribuída uma notícia (https://www.dn.pt/portugal/uma-escola-que-so-tem-alunos-de-etnia-cigana-e-assim-que-se-cria-uma-revolta-9124618.html) e os outros três grupos será atribuída uma noticia diferente (https://www.tsf.pt/mundo/guterres-alerta-para-ressurgimento-alarmante-da-xenofobia-e-do-medo-14531414.html). Cada elemento do grupo terá de ler a notícia e em conjunto terão de realizar uma análise à notícia seguindo o guião previamente fornecido pela docente.</p> <p>- Agradecimentos</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>39</p>
<p>Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário.</p>	<p>1</p>
<p>6. Avaliação formal/informal das aprendizagens</p>	
<p>A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na observação do trabalho realizado em grupo, tendo em conta aspetos como a cooperação e entreajuda entre colegas.</p>	

A professora: Joana António, em 15/02/2022



Elementos do grupo:

Uma escola que só tem alunos de etnia cigana. "É assim que se cria uma revolta"

Há uma escola de Famalicão em que os alunos são todos de etnia cigana. O alerta partiu de representantes do governo, que consideram ser “uma violação dos direitos destas crianças a uma plena integração na sociedade portuguesa”. A comunidade cigana diz sentir-se discriminada (...).

Ao todo, são 19 os estudantes que frequentam aquela escola, onde a particularidade se prende com o facto de serem todos provenientes do mesmo grupo étnico. Os autarcas de Famalicão referem, tratar-se de “uma realidade que viola a legislação portuguesa bem como convenções internacionais assumidas pelo Estado Português”.

Os membros da comunidade de etnia cigana dizem: “É assim que se cria uma revolta. Há aqui tantos meninos e meninas, mas nem se chegam perto da escola. Houve por aí uns rumores de que éramos maus, mas nós somos boas pessoas e queríamos que as nossas crianças pudessem conviver com todos as crianças da comunidade”.

Sónia uma menina de 13 anos, disse que gostaria de “poder brincar e aprender com todos” e “gostava de ter mais pessoas diferentes na minha turma, porque eu gosto desta escola”, confessou. Sónia e o irmão Issak, de 15 anos, vivem há cerca de seis meses em Famalicão. “Viemos de Lisboa, de escolas diferentes onde havia de tudo. Aqui sentimos que não gostam de nós. Eu chamo a isto racismo e fico triste. Na escola onde estudava antes também havia ciganos, mas eu tinha amigos de todas as raças. Não havia alunos deste tipo ou daquele. Havia alunos e mais nada”, referiu.

A associação SOS Racismo também reagiu ontem, afirmando tratar-se de “uma prova de que existe discriminação em Portugal”.

Diário de Notícias, 17 de fevereiro de 2018. Adaptado.

Exercícios:

1. Lê atentamente as notícias previamente dadas pela professora.
2. Conversa com os teus colegas sobre o tema da notícia.
3. Em conjunto com os teus colegas, responde às seguintes questões:
 - 3.1. Qual o problema falado na notícia?
 - 3.2. Qual a vossa opinião sobre o problema?
 - 3.3. Alguma vez ouviste falar de colegas ou professores, que tenham sofrido com esse problema na tua escola?

Anexo 14 - Guião de trabalho sobre racismo e xenofobia 2



Elementos do grupo:

Guterres alerta para "ressurgimento alarmante da xenofobia e do medo"

António Guterres alertou para o crescimento da xenofobia e do medo no Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto, que se assinala esta quinta-feira. O secretário-geral da ONU divulgou uma mensagem em que lembra como a morte de seis milhões de pessoas, pelo regime nazi, esteve na essência das Nações Unidas.

Setenta e sete anos depois da libertação do campo de concentração de Auschwitz, António Guterres alerta para um aumento do preconceito e da discriminação.

"Hoje assistimos a um ressurgimento alarmante da xenofobia e do medo. O antissemitismo - a mais velha e persistente forma de preconceito - está a aumentar outra vez. As tentativas de desvalorizar ou negar o holocausto estão a proliferar. Nenhuma

sociedade é imune à irracionalidade e intolerância. Nunca devemos esquecer que o holocausto podia ter sido prevenido", avisou António Guterres.

O secretário-geral da ONU pede um compromisso a toda a comunidade internacional.

"Lembrar o passado é crucial para assegurar o futuro. O silêncio perante o ódio é cumplicidade. Hoje, assumamos o compromisso de nunca sermos indiferentes ao sofrimento dos outros e nunca esquecer o que aconteceu ou que seja esquecido pelos outros. Devemos prometer ser sempre vigilantes e defender os direitos humanos e a dignidade para todos", explicou o secretário-geral da ONU.

António Guterres é um dos participantes numa cerimónia da UNESCO que vai recordar, esta quinta-feira, os milhões de judeus mortos no holocausto. A data vai também ser assinalada no Parlamento Europeu, em Bruxelas, e no parlamento alemão, em Berlim.

TSF – Rádio de Notícias, 27 de janeiro de 2022. Adaptado.

Exercícios:

1. Lê atentamente as notícias previamente dadas pela professora.
2. Conversa com os teus colegas sobre o tema da notícia.
3. Em conjunto com os teus colegas, responde às seguintes questões:
 - 3.1. Qual o problema falado na notícia?
 - 3.2. Qual a vossa opinião sobre o problema?
 - 3.3. Alguma vez ouviste falar de colegas ou professores, que tenham sofrido com esse problema na tua escola?

Anexo 15 - Planificação da quinta aula lecionada.



PLANO DE AULA 5				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais:	Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes em Portugal.
Objetivos:	Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.
Caracterização da turma (aspetos a salientar):	A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.
2. Sumário	
Apresentação e discussão dos trabalhos de grupo. Portugal, um país de tradições.	
3. Conceitos	
Racismo; Xenofobia; Espaço Lusófono; PALOP; CPLP.	
4. Competências a desenvolver (PA)	
Linguagens e textos Raciocínio e Resolução de Problemas	

Informação e Comunicação	
Desenvolvimento pessoal e autonomia	
5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)	Tempo (min)
- Saudações	1
- Escrever o sumário;	2
- Verificação das presenças dos alunos;	1
- Apresentação dos trabalhos de grupos realizados na aula anterior. Cada grupo terá 2 minutos para apresentar à turma as ideias principais das notícias analisadas.	15
- A professora faz uma síntese, no quadro, dos conceitos de racismo e xenofobia abordados pelos alunos.	5
- Pergunta provocatória “Existe diversidade cultural em Portugal?”. As ideias são registadas no quadro e a partir delas a professora refere que a diversidade cultural é explicada através dos fluxos migratórios, referindo conceitos como CPLP e de PALOP.	20
- É referido que Portugal é rico em tradições, porque cada região tem características próprias que lhe conferem identidade. Podemos falar de músicas, de gastronomia, arte, habitações ou festividades que caracteriza um povo. Observação e análise de alguns exemplos de imagens com recurso à plataforma Prezi.	5
- Agradecimentos	1
Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário, Prezi	
6. Avaliação formal/informal das aprendizagens	
A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na participação e envolvimento	

Distrito de Leiria

- Renda de Bilros (Nazaré)
- Loça de Bordalo Pinheiro (Caldas da Rainha)

Fonte: ecultura.pt e noticias.de.leiria.pt.



Distrito de Santarém

- Festa dos Tabuleiros (Tomar)
- Feira Nacional do Cavalo (Golegã)

Fonte: Jornal o Público e FeiradaGolega.com



Distritos de Évora e Beja

- Cante Alentejano

Fonte: Jornal o Público



Distrito de Faro

- Corridinho Algarvio

Fonte: Issau



Ilha da Madeira

- Festa das Flores
- Bolo do Caco

Fonte: Turismo da Madeira



Ilha dos Açores

- Queijo dos Açores
- Festa do Santo Cristo

Fonte: Quinta dos Açores e Jornal o Observador





Tradições Portuguesas

Prezi



PLANO DE AULA 6				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	10:20	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais:	Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes a nível global.
Objetivos:	Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.
Caracterização da turma (aspetos a salientar):	A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.
2. Sumário	
A diversidade de culturas presentes na nossa escola.	
3. Conceitos	
Interculturalidade, multiculturalidade, aculturação; racismo, xenofobia.	
4. Competências a desenvolver (PA)	
Informação e Comunicação	
Desenvolvimento pessoal e autonomia	

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes momentos da aula)	Tempo (min)
<ul style="list-style-type: none"> - Saudações - Escrever o sumário; - Verificação das presenças dos alunos; - Alguns alunos da escola, provenientes de países com culturas e tradições diferentes das praticadas em Portugal, vão falar à turma sobre a cultura, língua e as tradições dos seus países de origem, bem como foi a sua adaptação a Portugal (cultura, língua, etc.). No final os alunos poderão realizar questões aos seus colegas. - Lançamento do trabalho de grupo: com base nas aprendizagens realizadas ao longo das aulas e também com o testemunho dado pelos colegas, os alunos terão de escolher um tema, recolher dados e fazer uma apresentação à turma. O trabalho realizado será ao nível da global. Aos alunos é entregue o guião do trabalho e os links necessários para a aquisição dos dados. Será dada possibilidade de os alunos poderem escolher os grupos que não poderão ter mais que 4 elementos. - Agradecimentos <p>Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário, guião do trabalho.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>40</p> <p>5</p> <p>1</p>
6. Avaliação formal/informal das aprendizagens	
A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na participação e envolvimento manifestados pelos alunos no decorrer da aula.	

A professora: Joana António, em 22/02/2022

Anexo 18 – Apresentação de um aluno sobre a Moldávia.



República da Moldova

Continente: Europeu
Capital: Chişinău (Kichinau)
Moeda: Leu moldavo
Idioma: Romeno (Moldavo)
Área: 33846 km²
População: 2,618 milhões
Presidente: Maia Sandu

Bandeira

(e o significado de cada cor)

o mar (Liderança)

o trigo e a cevada (justiça)

o sangue derramado por seus guerreiros (Fraternidade)

Ao centro, fica o brasão de armas, que contém uma cabeça de um bisão, espécie de touro, sustentada por uma águia, característica que a diferencia da bandeira da Romênia.

Arquitetura Moldava:

"Arca de triunfo" e a Catedral Principal

Manastirea Curchi

Monumentos Moldavos:

Manastirea Curchi

Stefan Cel Mare

Arco triunfal

Comida tradicional:

"Chorba"

"Placinta"

Outras comidas:

"Mamaliga"

"Greshka/Kasha"

Roupa tradicional:

Música/Dança tradicional:

<https://www.youtube.com/watch?v=12Yf6xU93A>

Música Moldava Mundialmente famosa:

<https://www.youtube.com/watch?v=ymopHCL1jK8>



GUIÃO DE TRABALHO DIVERSIDADE CULTURAL

Disciplina: GEOGRAFIA

Ano: 8.º

Turma: D

Data: 28-02-2022

Ano Letivo: 2021-2022

1. Atividade:

- Com base nos conteúdos lecionados ao longo das aulas e o testemunho dos colegas provenientes de outros países com diferentes culturas e tradições, escolham um país que tenha cultura e tradições diferentes do vosso país.
- Recolham informações sobre a cultura, língua e as tradições desse país.
- Construam um cartaz (em formato digital) ou um vídeo, com a informação que recolheste.

2. Apresentação dos Trabalhos:

O trabalho efetuado será entregue e apresentado no dia 28 de fevereiro de 2022.

3. O trabalho deve conter:

- Devem começar por localizar o país utilizando um mapa;
- Fazer uma breve descrição do país;
- Procurem saber a história de algumas tradições;
- O trabalho deve ser rico em imagens.

4. Sugestões para a realização do cartaz

- Uma página do Word, um slide do Power Point, ou outros que considerem relevantes.

5. Sugestões para a realização do vídeo

- Para criar o vídeo podem usar a aplicação Filmora, fazendo o download em:

<https://filmora.wondershare.net/pt-br/filmora-editor-devideo.html?gclid=Cj0KCQiAjc2QBhDgARIsAMc3SqRxacvA-1IHBXIRzCZWJfSWbT3RqvHJj5CwF-gOG35QIunm6HV-bDcaAh2sEALwwcB>.

- Podem também usar o Movie Maker da Windows ou outros aplicativos que já conheçam.
- O vídeo deve ter no máximo 5 minutos e no mínimo 3 minutos;
- Podem colocar uma música de fundo para tornar o vídeo mais dinâmico e interessante.
- Não esquecer de colocar um título no vídeo que deverá aparecer logo no início bem como a vossa identificação (nome, número e turma).

Bom trabalho 😊

Anexo 20 - Planificação da sétima aula lecionada.



PLANO DE AULA 7				
Disciplina/Área curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Geografia	09:20	78	8º	D

1. Contextualização	
Unidades didáticas:	Tema: População e Povoamento Subtema: Diversidade Cultural
Aprendizagens Essenciais: Compreender a diversidade de culturas e tradições existentes ao nível local.	
Objetivos: Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades. Valorizar a diversidade cultural.	
Caracterização da turma (aspetos a salientar): A turma do 8ºD é composta por 24 alunos, 7 rapazes e 17 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e 14 anos e apenas um aluno é repetente. Existem alguns alunos com medidas de suporte à aprendizagem e uma rapariga que frequenta a disciplina de Português Língua Não Materna.	
2. Sumário	
Apresentação dos trabalhos de grupo.	
3. Conceitos	
Interculturalidade, multiculturalidade, racismo, xenofobia.	
4. Competências a desenvolver (PA)	
Informação e Comunicação Desenvolvimento pessoal e autonomia	
5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos nos diferentes	Temp

momentos da aula)	o (min)
- Saudações	1
- Verificação da presença dos alunos	1
- Escrever o sumário	2
- Cada grupo reúne-se para finalizar as apresentações.	10
- Apresentação dos trabalhos de grupo. Cada grupo tem 6 minutos para fazer a apresentação	35
- Agradecimentos	1
Recursos: Quadro, computador, manual, caderno diário, ficha de auto e heteroavaliação do trabalho dos alunos.	
6. Avaliação formal/informal das aprendizagens	
A avaliação da aula basear-se-á, sobretudo, na apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos.	

A professora: Joana António em 28/02/2022