

**Universidade Aberta**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
www.uab.pt

***Diferentes abordagens às componentes ético-moral e sociopolítica da cidadania influenciam (ou não) a apropriação do conceito de cidadania ambiental por parte dos alunos de 1ºCEB.***

**Inês de Aragão Pacheco Morais Magro da Costa Pereira**

**Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação**

**Orientação dos Professores Doutores**

**Ana Paula Martinho**

**e**

**Ulisses Azeiteiro**

**Julho 2016**



## **Universidade Aberta**

**Inês de Aragão Pacheco Morais Magro da Costa Pereira**

***Diferentes abordagens às componentes ético-moral e sociopolítica da cidadania influenciam (ou não) a apropriação do conceito de cidadania ambiental por parte dos alunos de 1<sup>o</sup>CEB.***

Dissertação apresentada à Universidade Aberta para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre, em Cidadania Ambiental e Participação, realizada sob orientação dos Professores Doutores Ana Paula Martinho, professora Auxiliar da Universidade Aberta e Ulisses Azeiteiro, professor Auxiliar com Agregação.

**Julho 2016**



## **Declaração**

Declaro que esta dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

---

Montemor-o-Novo, 29 de Julho de 2016



## Resumo

A formação dos cidadãos do futuro deve ser prioritária, assim como a consciência da importância do papel das escolas na formação de um efetivo exercício da cidadania. Contudo, a abordagem da cidadania nas escolas caracteriza-se pela diversidade das propostas educativas e pela latitude dos conceitos utilizados. Sem uma estratégia comum, cada escola é autônoma na forma como trabalha a cidadania. Com este estudo investigou-se a forma como quatro escolas de 1º CEB, com modelos pedagógicos distintos trabalham a cidadania, analisando a abordagem de cada escola, sobre a componente sociopolítica, ético moral e a cidadania ambiental, com o objetivo final de contribuir para uma abordagem integral do exercício da cidadania – conscientes do papel decisivo que os alunos terão na construção de um desenvolvimento sustentável. Para tal realizaram-se inquéritos por questionário aos alunos de 3º e 4º anos de escolaridade, construídos com base nas entrevistas realizadas ao corpo docente (coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares) das quatro escolas em estudo. Os resultados deste estudo demonstraram que nas escolas com modelos pedagógicos mais participativos, a componente socio política da cidadania apresentou valores mais elevados. Os valores mais elevados na componente ético moral distribuíram-se por três das quatro escolas analisadas, revelando o papel determinante dos adultos de referência. Na cidadania ambiental também três das quatro escolas apresentaram os valores mais elevados, revelando a importância da predisposição dos alunos para a temática ambiental. Concluímos que para um exercício efetivo da cidadania as três componentes estudadas (ético moral, sociopolítica e cidadania ambiental) têm que ser articuladas e trabalhadas como um todo. Porque a componente ético moral da cidadania fornece as *bases* (os princípios) essenciais para a formação integral dos cidadãos, a componente sociopolítica fornece as *ferramentas* (a capacidade de dialogar/negociar com os outros membros da comunidade local/educativa) e a cidadania ambiental representa o *meio privilegiado* de integração das crianças (dos alunos) no exercício efetivo da cidadania – assumindo-se como *stakeholders* ambientais. Concluímos ainda que os adultos de referência (no caso os pais e os professores) têm um papel fulcral na forma como os alunos exercem a cidadania – pelas suas atitudes e pela forma como reagem à participação dos mais novos (trabalhando com eles e não por eles) e que a cidadania deve ser trabalhada de forma continuada (recorrente) ao longo do ano.

**Palavras chave:** exercício da cidadania, componente sociopolítica, componente ético moral, cidadania ambiental, intervenientes locais

## Abstract

The citizen's education has to be a priority, as the consciousness of the school's important role at the effectiveness of the citizenship exercise. However, the citizenship approach in different school's is characterized by the diversity of educational proposals and concepts used. Without a common strategic each school have its one way to work citizenship. This research study, in four different basic schools with different pedagogical models, analyzed how *citizenship* is worked at the *sociopolitical and etic moral components* and also how *environmental citizenship* is worked. The contribution to help defining integrative citizenship approach is this study main goal – making students conscious of the decisive role that they have in the construction of a sustainable development. The study is based on a questionnaire surveys to students in 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades, built from the interviews done to the 1<sup>o</sup> CEB pedagogical coordinators and professors of the four schools. This study results reveal that schools with more participatory pedagogical models have higher values in the sociopolitical citizenship component. The higher values in etic moral citizenship component distribute themselves among three different schools, demonstrate the importance of the adults in reference. Also the environmental citizenship higher values were presented at three different schools, expressing the importance of the student's willingness to environmental issues. We have concluded that the effective exercise of citizenship requires the three citizenship components (etic moral, sociopolitical and environmental citizenship) jointed and worked as a whole. The etic moral component provides the *bases* (the virtues) essentials for the integral citizenship education, the sociopolitical component provides the *tools* (dialogue/negotiation capacity/ with the other local/school community members) and environmental citizenship provide the *means* to integrate children's in integrative citizenship approach- assuming their role as environmental stakeholders. We have also concluded that the adults in reference (family and professors) influence the way children's engaged citizenship – through their attitudes and reaction on children's participation (working with them and not for them). Citizenship should be worked continuously throughout the year.

**Keywords:** citizenship approach, sociopolitical component, etic moral component, environmental citizenship, local stakeholders.

## Agradecimentos

Começo por agradecer aos meus orientadores, a Professora Doutora Ana Paula Martinho e ao Professor Doutor Ulisses Azeiteiro, pela forma ativa, efetiva e afetiva como me orientaram ao longo deste percurso. Agradeço a forma generosa como disponibilizaram o vosso tempo e o vosso conhecimento. Agradeço o vosso rigor e a vossa boa disposição.

Agradeço a forma calorosa como fui recebida nas quatro escolas estudadas pela Direção, pela Coordenação Pedagógica de 1º Ciclo do Ensino Básico e pelos Professores Titulares de 3º e de 4º anos. Agradeço a disponibilidade e generosidade na partilha de informação. Agradeço aos alunos que preencheram o questionário e que me deram os dados para construir este trabalho.

Agradeço também à Maria Emília Brederode Santos pela forma afetuosa como me recebeu e pela generosidade com que partilhou informação e me emprestou bibliografia pessoal.

Agradeço aos meus três *núcleos duros*: às minhas irmãs e primas, Mariana, Marta e Maria por estarem sempre onde é preciso, quando é preciso. Aos meus amigos que me acompanharam sempre da forma como sempre o fazem: incondicionalmente. E agradeço ao meu núcleo duro, a minha família. Ao Rodrigo por acreditar sempre que eu conseguia (às vezes até mais do que eu), pelas leituras, pelas suas correções e pelas nossas (boas) discussões. Aos meus três espetaculares filhos Beatriz, Rodrigo e Simão pela forma como me deixaram, em tantos momentos e de uma forma tão natural, “ser menos mãe” e trabalhar na tese.

Agradeço por fim, ao meu sobrinho Guilherme pela quantidade de vezes que me salvou o computador e a tese, com a sua perícia informática e a sua disponibilidade incondicional.

## Índice

Introdução.....	1
1. Enquadramento .....	1
2. Objetivos gerais e específicos .....	2
3. Estrutura da dissertação .....	3
CAPÍTULO I .....	5
Dicotomia Cidadania / Cidadania nas Escolas.....	5
I.1. Definição dos conceitos .....	5
I.2. Cidadania nas escolas (EpC, EA, EDS).....	7
I.3. Componentes ético moral, socio política e cidadania ambiental .....	10
I.4. A importância de abordar a cidadania e a cidadania ambiental no 1º CEB.....	10
CAPÍTULO II .....	12
4 escolas particulares/ 4 projetos educativos diferentes/4 formas de abordar as questões de cidadania? .....	12
II. Propostas educativas das 4 escolas em estudo .....	12
II.1. enquadramento e projeto educativo.....	12
II.2 Estrutura e Projeto Educativo da Escola Raiz.....	14
II.3. Estrutura e Projeto Educativo da Cooperativa de Ensino a Torre.....	16
II.4. Estrutura e Projeto Educativo da Escola X .....	19
II.5. Estrutura e Projeto Educativo Colégio do Bom Sucesso .....	20
CAPÍTULO III .....	23
Opções metodológicas.....	23
III Metodologia.....	23
III.1. Enquadramento Metodológico .....	23
III.2. Entrevista aos coordenadores pedagógicos de 1 CEB e aos professores titulares de 3º e 4º anos .....	24
III.3. Inquérito por questionário aos alunos de 3 e 4 anos .....	26
CAPÍTULO IV .....	44
Apresentação e análise dos resultados.....	44
IV.1. Escola RAIZ.....	45
IV.1.1. 3º ano da Escola Raiz .....	45
IV.1.2. 4º ano da Escola Raiz .....	52
IV.1.3. Resultados obtidos na escola Raiz .....	57

IV.2. Cooperativa de Ensino a Torre.....	57
IV.2.1. 3º ano da Cooperativa de Ensino a Torre .....	57
IV.2.2. 4º ano da Cooperativa de Ensino a Torre .....	64
IV.2.3. Resultados obtidos na Cooperativa de Ensino a Torre .....	70
IV.3. Escola X .....	71
IV.3.1. 3º ano da Escola X.....	71
IV.3.2. 4º ano da Escola X.....	77
IV.3.3. Resultados obtidos na Escola X.....	83
IV.4. Colégio Bom Sucesso .....	83
IV.4.1. 3º ano do Colégio Bom Sucesso.....	83
IV.4.2. 4º ano Colégio Bom Sucesso.....	89
IV.4.3. Resultados obtidos no Colégio do Bom Sucesso .....	95
CAPÍTULO V .....	96
Discussão.....	96
V.1. Componente Sociopolítica da Cidadania .....	96
V.2. Componente ético moral da cidadania.....	105
V.3. Cidadania Ambiental.....	111
V.4. Integração das três componentes analisadas.....	115
CAPÍTULO VI .....	120
Conclusão .....	120
Bibliografia .....	123
Anexos.....	126
Anexo1 Aplicação do “V de Gowin” à dissertação , Novak (2000) .....	127
Anexo 2 Entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e aos Professores titulares de 3º e 4º anos .....	134
Anexo 3 Inquérito por questionário aos alunos de 3 e 4 anos .....	153

## Lista de Figuras

Figura III.1. – Esquema sobre os conteúdos abordados nas entrevistas realizadas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º anos de escolaridade.....	25
--	----

## Lista de tabelas

<b>Tabela II.1.</b> – Tabela com as principais características e palavras chave identificativas das quatro escolas estudadas.....	14
<b>Tabela III.1.</b> – Datas da realização das entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º anos de escolaridade .....	26
<b>Tabela III.2.</b> – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre <i>Componente sociopolítica</i> , seu foco, análise de conteúdo e cotação .....	30
<b>Tabela III.3.</b> – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre <i>Componente ético moral</i> , seu foco, análise de conteúdo e cotação .....	33
<b>Tabela III.4.</b> – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre <i>cidadania ambiental</i> , seu foco, análise de conteúdo e cotação .....	35
<b>Tabela III.5.</b> – Pergunta de validação n.21, critérios para a relação dos resultados com a pergunta n.17 .....	38
<b>Tabela III.6.</b> – Pergunta de validação n.30 critérios para a relação dos resultados com a pergunta n.24 .....	38
<b>Tabela III.7.</b> – Numero de inquéritos por questionário realizados, considerados não validos e considerados validos .....	39
<b>Tabela III.8.</b> – Tabela com cotação máxima (correspondente a 100%) prevista para as respostas (associadas ou 3 hipóteses de resposta) .....	42
<b>Tabela IV.1.</b> – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre os três grupos de perguntas (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental). .....	44
<b>Tabela V.1.</b> – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre a componente sociopolítica da cidadania. ....	96
<b>Tabela V.2.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.18, sobre como os alunos reagiriam numa situação de conflito no recreio com um colega (respostas em numero de alunos) .....	100
<b>Tabela V.3.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.19, sobre como os alunos reagiriam numa situação injusta entre colegas (respostas em numero de alunos) .....	101

<b>Tabela V.4.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.20, sobre como os alunos reagiriam numa situação injusta entre o professor e um aluno (respostas em numero de alunos) .....	102
<b>Tabela V.5.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.11, sobre que tipo de projetos os alunos preferiam participar (respostas em numero de alunos) .....	103
<b>Tabela V.6.</b> – Tabela com respostas a pergunta n.31, sobre o que os alunos consideravam mais importante (respostas em numero de alunos) .....	104
<b>Tabela V.7.</b> – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre a componente ético moral da cidadania .....	105
<b>Tabela V.8.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.14, sobre o que os alunos consideravam ser seu dever ajudar as pessoas (respostas em numero de alunos) .....	106
<b>Tabela V.9.</b> – Tabela com respostas a pergunta n.15, sobre se os alunos consideravam que as situações também lhes poderiam acontecer (respostas em numero de alunos) .....	107
<b>Tabela V.10.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.16, sobre se os alunos consideravam que as pessoas tiveram responsabilidade sobre o que lhes aconteceu (respostas em numero de alunos) .....	108
<b>Tabela V.11.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.22, sobre postura dos alunos relativamente a colega com dificuldades de aprendizagem (respostas em numero de alunos) .....	110
<b>Tabela V.12.</b> – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre cidadania ambiental .....	111
<b>Tabela V.13.</b> – Tabela com respostas à pergunta n.24, sobre o que os alunos pensar poder (ou dever) fazer para ajudar a proteger a natureza (respostas em numero de alunos) .....	114

## Lista de acrónimos

ACI | Aliança Cooperativa Internacional

CCB | Centro Cultural de Belém

CEB | Ciclo do Ensino Básico

CTT | Correios de Portugal, S.A. CTT: Correios, Telégrafos e Telefones

EA | Educação Ambiental

EDS | Educação para o Desenvolvimento Sustentável

EpC | Educação para a Cidadania

MAC | Maternidade Alfredo da Costa

ODS | Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável

ONU | Organização das Nações Unidas

UNESCO | United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

UNICEF | United Nations International Children's Emergency Fund

# Introdução

## 1. Enquadramento

O mundo mudou. As consequências da ação abusiva do Homem sobre os recursos naturais têm que ser travadas. Os seres humanos têm que intervir, assumir a sua responsabilidade, agir hoje, para melhorar o mundo de amanhã – têm que ter consciência do seu papel enquanto cidadãos. A formação dos cidadãos do mundo de amanhã deve ser uma prioridade e a consciência do papel das escolas na formação no exercício da cidadania também. Contudo, a abordagem da *cidadania* nas escolas caracteriza-se pela diversidade das propostas educativas e pela latitude dos conceitos utilizados. Sem uma estratégia comum, cada escola é autónoma na forma como trabalha o tema. No entanto, as estratégias encontradas para trabalhar temas como o desenvolvimento sustentável surgem de forma cada vez mais consistente - como é o caso dos 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), a implementar até 2030, acordados na cimeira de ONU de 2015 em Nova Iorque. Os ODS devem ser trabalhados de forma transversal, e as escolas devem fomentar a sua implementação.

Assim tendo como ponto de partida a questão *“Diferentes abordagens às componentes ético moral e sociopolítica da cidadania e à cidadania ambiental, em contextos escolares distintos, influenciam a apropriação do conceito por parte dos alunos?”* analisou-se a forma como diferentes escolas, com modelos pedagógicos distintos trabalham a *cidadania*, estudando separadamente a forma como cada escola aborda as componentes sociopolítica, ético moral e de cidadania ambiental com o objetivo final de contribuir sobre a abordagem mais completa e integrada para o exercício da cidadania – conscientes do papel decisivo que os alunos terão na construção de um desenvolvimento sustentável.

Realizou-se um estudo exploratório com o intuito de melhor compreender a problemática definida. Cerro (1996, pp49) afirma que os *“estudos exploratórios são usados quando pouco se conhece o assunto, e se pretende conhecer melhor os fenómenos em causa ou descobrir novas ideias a respeito dos mesmos, sendo frequente as suas conclusões gerarem*

*hipóteses para pesquisas futuras*”. Assim, foi implementado um **inquérito por questionário** a alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e o **objeto de estudo** considerado adequado, foram oito turmas de alunos do 1º CEB, quatro turmas de 3º ano e quatro turmas de 4º ano de quatro escolas particulares localizadas em Lisboa. A montante da realização do inquérito aos alunos, e para a construção do mesmo, considerou-se fundamental a realização de uma **entrevista aos professores titulares** das turmas de 3º e 4º anos e aos **coordenadores pedagógicos de 1º CEB** das escolas alvo deste estudo.

## 2. Objetivos gerais e específicos

O **objetivo geral** definido para este estudo prendeu-se com a análise à forma como diferentes abordagens (de escolas diferentes com modelos pedagógicos distintos) às componentes socio política e ético moral da cidadania e à cidadania ambiental, influenciam o exercício da cidadania dos alunos.

Para a prossecução do objetivo definido foram desenhadas as seguintes **questões chave**:

Sobre a forma como a **cidadania** é abordada nas escolas:

- a) A educação para a cidadania é desenvolvida em todos os ciclos de ensino escolar (transversalidade da educação para a cidadania)?
- b) Existe integração das competências para a cidadania/cidadania ambiental nos sistemas educativos (nos *curriculum* escolares)?

Sobre a **componente ético moral da cidadania**:

- c) Na escola procuram a promoção de uma Cidadania Ativa através da realização de práticas que consideram valores e atitudes, conhecimentos e comportamentos?
- d) Na escola procuram propiciar experiências/vivências (diretas ou transpostas) que permitam um desenvolvimento da responsabilidade social e moral?

Sobre a **componente sociopolítica da cidadania**:

- e) Na escola procuram o desenvolvimento de sentido de pertença comunitária?
- f) Na escola procuram estimular o gosto e hábito pela discussão e procura de consensos?

Sobre a **cidadania ambiental**:

- g) Na escola procuram a realização de práticas que procurem a proteção do ambiente a nível local?
- h) Na escola procuram a realização de práticas que procurem a proteção do ambiente a nível global?

Como **objetivos específicos** neste estudo procurou-se caracterizar as abordagens da Cidadania/Cidadania Ambiental em quatro escolas distintas, localizadas em Lisboa: Escola Raiz, Cooperativa de Ensino a Torre, Escola X (escola pediu o anonimato) e Colégio do Bom Sucesso, identificando as mais-valias (apropriação do conceito de cidadania/cidadania ambiental, compreensão e praticabilidade dos direitos e deveres inerentes a ser-se cidadão, conceitos adquiridos/práticas registadas) e os constrangimentos (défice na apropriação do conceito de cidadania, compreensão parcial e praticabilidade direcionada dos direitos e deveres inerentes a ser-se cidadão, conceitos adquiridos/práticas registadas) detetados em cada uma das abordagens de cidadania. Posteriormente procurou-se perceber a apropriação dos alunos relativamente à Cidadania/Cidadania Ambiental, oriunda das diferentes abordagens em estudo – e se a elas corresponderiam diferentes apropriações de Cidadania/Cidadania Ambiental por parte dos alunos.

### 3. Estrutura da dissertação

Esta dissertação foi dividida em seis capítulos de forma a melhor explicitar a história da cidadania nas quatro escolas analisadas.

No **Capítulo I** “Dicotomia Cidadania/ Cidadania nas Escolas” começamos por definir os conceitos considerados chave para este estudo: Educação Ambiental (EA), Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), Educação para a Cidadania (EpC), Cidadão, Cidadania e Cidadania Ambiental. De seguida referimos a forma como a cidadania tem sido abordada nas Escolas, sobre a alçada da Educação Ambiental (EA), Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Educação para a Cidadania (EpC), sustentando-nos em trabalhos de investigação realizados sobre a temática abordada. Num terceiro subcapítulo são definidas as componentes ético moral, sociopolítica da cidadania e a cidadania ambiental. Este

capítulo termina com o enfoque na importância de abordar a cidadania e estimular o seu exercício no primeiro ciclo do ensino básico.

No **Capítulo II** “4 escolas diferentes/ 4 projetos educativos diferentes/ 4 formas de abordar a cidadania?” é feito o enquadramento à escola e ao seu projeto educativo clarificando a terminologia que serviu de base na constituição das diferentes escolas estudadas. Depois é explicada a estrutura e o projeto educativo das quatro escolas, começando pela escola Raiz, depois a Cooperativa de Ensino a Torre, a Escola X (escola que solicitou o anonimato) e por fim o Colégio do Bom Sucesso.

O **Capítulo III** diz respeito às “Opções Metodológicas” do estudo. Inicia com o enquadramento metodológico, segue-se o descritivo referente às entrevistas realizadas aos coordenadores pedagógicos de 1º Ciclo do Ensino Básico e aos professores titulares de 3º e 4º anos e aos inquéritos por questionário realizados aos alunos de 3º e 4º ano das quatro escolas estudadas.

A “apresentação e análise dos resultados” obtidos compõem o **Capítulo IV**, que se estrutura escola a escola, ano a ano. Começa com a apresentação e análise dos resultados do 3º ano da Escola Raiz, seguida do 4º ano e culmina com uma análise aos resultados obtidos da Escola Raiz. Com a mesma estrutura apresentam-se a Cooperativa de Ensino a Torre, a Escola X e o Colégio do Bom Sucesso.

No **Capítulo V** apresenta-se a “discussão dos resultados obtidos” para cada uma das componentes estudadas a sociopolítica, a ético moral e a cidadania ambiental. O capítulo termina com a integração das três componentes analisadas.

Terminamos com as “conclusões” no **Capítulo VI**.

Em anexo apresentam-se a Aplicação do Vê de Gowin à organização da dissertação (Anexo1), as Entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1 CEB e professores titulares de 3º e 4º anos (Anexo2), o Inquérito por questionário aos alunos de 3 e 4 anos (Anexo3)

## CAPÍTULO I

### Dicotomia Cidadania / Cidadania nas Escolas

Para uma melhor compreensão dos temas abordados neste estudo, consideramos importante iniciar este primeiro capítulo com a explanação dos principais conceitos utilizados, sendo eles *Educação Ambiental (EA)*, *Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)*, *Cidadania*, *Educação para a Cidadania (EpC)* e *Cidadania Ambiental*.

Depois abordaremos a forma como a cidadania tem sido trabalhada nas escolas, as componentes da cidadania que iremos focar neste estudo (sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental), e a importância de abordar estes temas no primeiro ciclo do ensino básico.

#### I.1. Definição dos conceitos

*Educação Ambiental (EA)*, segundo Schmidt (2013), constitui-se de um processo dinâmico “de aprendizagem permanente que procura incrementar a informação e o conhecimento público sobre os problemas ambientais, promovendo o sentido crítico e a capacidade de intervir civicamente.” Com os conhecimentos, as competências, os valores, as motivações e os compromissos advindos da consciência ambiental, os cidadãos tornam-se capazes de tomar decisões responsáveis na procura de soluções para os problemas criados pelo Homem. A Educação Ambiental aborda questões sociais e o conceito de *cidadania*.

A mesma autora explica como surgiu o conceito de *Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)*. Resultado da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável da UNESCO, este conceito pretende imprimir mudanças concretas no comportamento de cada um (tomada de posição e agir em sociedade), com base na consciência adquirida através do conhecimento e compreensão dos desequilíbrios ambientais, através de competências transversais que atravessam as esferas do ambiente, da equidade, da justiça, da democracia e do respeito cívico.

Para que a participação – a tomada de decisão - de cada um seja feita em consciência, o ponto de partida tem que ser a construção da pessoa cidadã. Oliveira-Martins (2001) sublinha a importância do triângulo: indivíduo, pessoa, cidadão – três elementos que “vão

*coincidindo e progredindo” até à criação de uma noção de pertença – na comunidade e na humanidade (resultante da multiplicidade de pertenças). Barata-Moura (1975), analisando a obra de São Tomas de Aquino explica a diferença entre pessoa e individuo, referindo-se à pessoa como individuo racional, como a “substância individual de natureza racional”. Oliveira-Martins refere ainda as várias esferas que o cidadão integra: cidadania nacional, supranacional e universal. Esta tomada de consciência encontra-se patente na definição de Fonseca (2009) para cidadão - um indivíduo “dotado de informação e conhecimentos, entendido como um sujeito capaz de influir no mundo e que faz do activismo uma parte do seu quotidiano”*

Para Brederode-Santos (2011) subjacente e a montante do conceito de *Educação para a Cidadania* (EpC) está o conceito de *Cidadania* que a autora remete para três dimensões: *Cidadania enquanto princípio de legitimidade política; Cidadania como construção identitária; e Cidadania como conjunto de valores.*

Sobre a *Cidadania enquanto princípio de legitimidade política* a autora refere que se trata “da cidadania como estatuto que se define pela relação entre o indivíduo e o Estado, relação regulada por um conjunto de direitos e deveres codificados” na nossa Constituição (cidadania nacional), e também pela União Europeia (cidadania europeia).

Já a *Cidadania como construção identitária*, diz respeito “ao sentimento de pertença a determinada comunidade” ao seu significado enraizando-se “em fatores como uma história comum, uma língua, valores, religião, cultura” e cujos limites podem, ou não, coincidir com os limites territoriais e administrativos.

Sobre a *Cidadania como conjunto de valores*, a autora refere que esta dimensão, onde se incluem os “valores, atitudes e comportamentos expectáveis do “bom cidadão” e da própria sociedade” é fundamental, mas polémica, pois, coloca problemas de difícil resolução para a democracia – uma vez que leva ao confronto “o ideário democrático e o pluralismo relativista”.

A autora sublinha ainda a importância na *Educação para a Cidadania* de abordar temas como a paridade e igualdade de género; a rejeição e condenação do racismo e da discriminação; e o acesso aos direitos através de uma educação inclusiva.

Nogueira (2015), afirma que a *Educação para a Cidadania* (EpC) engloba a educação *em* cidadania (focada na literacia política) e a educação *pela* cidadania (o aprender fazendo), uma vez que procura a “*promoção de um conjunto de ferramentas (conhecimento e compreensão, competências e atitudes, valores e disposições)*” que irão permitir uma participação “*crítica, refletida e ativa nos papéis e responsabilidades que a sua condição de pessoa e cidadão lhe reservam.*” O autor afirma que a Educação para a Cidadania incide na “*construção da Cidadania como valor*”.

Terminamos com o conceito de *Cidadania Ambiental* que Horton (2006) define como uma forma não territorial de cidadania, promovida e organizada por grupos e/ou redes (formais e informais) de pessoas que se mobilizam do sentido da proteção do ambiente – da sustentabilidade.

Analisando os conceitos definidos sublinhamos a importância da partilha de informação e da promoção do conhecimento focado, no caso da Educação Ambiental (EA) e da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), nas questões ambientais – sendo o seu objetivo final uma tomada de consciência conducente a uma tomada de decisão em prol da proteção do ambiente. No caso da Educação para a Cidadania a sua abrangência prende-se com a condição humana - pessoa e cidadão perante o ambiente e as outras pessoas. Podemos concluir afirmando que a Educação para a Cidadania compreende a EA e a EDS, que pretende a formação de cidadãos que exerçam de forma integral a Cidadania e a Cidadania Ambiental.

## I.2. Cidadania nas escolas (EpC, EA, EDS)

Desde 1971, diferentes organizações internacionais a partir do conhecimento adquirido - resultado de estudos realizados, enfatizam a importância da implementação e desenvolvimento da *Educação Ambiental* (através de abordagens formais ou não formais) como essencial na educação individual de cada criança. Afirmam que a *Educação Ambiental* fornece as ferramentas para que os alunos exerçam de forma adequada os seus deveres enquanto cidadãos (Pereira, 2003).

O trabalho de investigação realizado por Pereira (2003) consistiu na implementação de uma nova estratégia de ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico aliando a Educação Ambiental à disciplina de Estudo do Meio através da realização de trabalho de campo. Uma abordagem construtivista e uma perspetiva ambiental. O resultado foi visível no incremento do conhecimento dos alunos sobre as temáticas abordadas. Os mesmos autores afirmam que, em Portugal, a *Educação Ambiental* deve ser abordada de forma transversal, tanto no que diz respeito às disciplinas como aos graus de ensino. Chamam ainda a atenção para a importância da formação dos professores sobre estas temáticas, uma vez que são os responsáveis pela sua implementação nos currículos escolares e nos projetos e atividades a desenvolver.

No âmbito da Educação Ambiental, Schmidt (2013) realizou um estudo diagnóstico sobre o tipo de projetos, temáticas e intervenientes da Educação Ambiental, em Portugal a organizações não governamentais e em estabelecimentos de ensino básico e secundário. Neste estudo foi visível *“um afunilamento do espaço de incidência”* da EA e da EDS *“ que valoriza a questão ecológica em desfavor da questão cívica, deixando na sombra áreas tão importantes para a sustentabilidade com as questões económicas ou de qualidade de vida”*. Afirmou ainda que *“esta auto delimitação tende a expressar-se no peso excessivo da escola, estudantes e grupos mais jovens desfavorecendo uma maior abrangência que permitisse alargar o âmbito à comunidade escolar, às famílias e à comunidade local”*, resultado, também, da já referida desarticulação entre Ministério da Educação e do Ambiente. Frisamos a importância da valorização das questões ecológicas sobre as cívicas, referida pela autora e que nos remete para uma das questões levantadas por este estudo importância das questões ecológicas (ambientais) serem abordadas numa perspetiva de cidadania – no exercício da cidadania ambiental.

Ribeiro (2014), relativamente à evolução da Educação para a Cidadania em Portugal afirma serem duas as principais tendências que têm dificultado a sua implementação no campo da educação: a sua utilidade instrumental como resposta a preocupações europeias (macropolítica) e uma interpretação desajustada associando a sua aprendizagem aos contextos delimitados e estruturados das disciplinas (visão instrumental da cidadania). Ribeiro propõe uma educação para a cidadania não escolarizada, mas feita dentro da

escola, com peso curricular (não disciplinar), que valorize a dimensão de prática (protagonizada pelos alunos), que permita um modelo de cidadão informado sobre o que é ser “um bom cidadão, mas que se sente livre para desenvolver e viver a sua própria cidadania”, democrática (apoiada numa apropriação crítica e consciente).

Relativamente à abordagem da cidadania em contexto escolar, Reis (2000) reflete sobre a problemática existente, afirmando dever considerar-se fatores como a insuficiência dos conteúdos cognitivos e informativos na promoção de uma cidadania ativa - o autor realça a importância das práticas que atentam valores e atitudes, conhecimentos e comportamentos. Refere ainda que a aquisição de valores exige vivências, que é através da propiciação de experiências diretas ou transpostas que se desenvolvem as responsabilidades social e moral. O autor referiu também a necessidade de se favorecer um equilíbrio entre o desenvolvimento de sentido de pertença comunitária (condicionante da participação no processo democrático) no bem público e do sentido crítico - sem o qual a vida comunitária resulta empobrecida pelo conformismo. Frisou a importância do gosto e do hábito pela discussão que caracteriza a comunidade política em democracia, afirmando que a formação de cidadãos ativos deve fornecer os meios e a informação que permitam chegar a consensos. Referiu ainda que a educação para a cidadania pode ter lugar em todos os ciclos - assegurando transição progressiva para a vida ativa (no domínio público) e a importância da integração nos sistemas educativos (nos *curriculum* escolares) das competências para a cidadania.

Face ao exposto compreendemos que a abordagem à cidadania nas escolas, sob a alçada da Educação Ambiental ou Educação para o Desenvolvimento Sustentável, surge, na maioria das situações, de forma pontual, não transversal, pouco participada pelos alunos, pelos pais ou elementos da comunidade local. Relativamente à Educação para a Cidadania, a sua implementação tem-se mostrado desajustada, muito próxima das disciplinas, pouco transversal e ainda menos participada.

### I.3. Componentes ético moral, socio política e cidadania ambiental

Verificamos que o universo conceptual da educação para a cidadania é complexo e as propostas educativas para a cidadania nem sempre surgem convergentes. Reis (2000) considera existirem duas componentes nas competências da cidadania: a *ético moral* e a *sociopolítica*, que, “*embora fortemente interligadas, aglutinam conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais ao acolhimento escolar da formação para a cidadania*”. Segundo o autor, a componente ético-moral compõe-se das competências relacionadas com a responsabilidade social e moral, imprescindíveis na formação do cidadão como agente moral, tendo em conta os direitos humanos (abertura a outras culturas, respeito pelas diferenças). A componente sociopolítica compõe-se das competências relacionadas com a participação na vida pública (na comunidade) e a literacia política: educar o individualismo no respeito pelo outro, desenvolvendo o hábito da negociação como forma de chegar a um consenso e tornar os cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres dentro de uma sociedade.

Face ao exposto e tendo em conta que uma das formas mais recorrentes nas escolas de se abordarem as questões de cidadania é através da educação ambiental consideramos importante abordar também a cidadania ambiental – analisando a forma como os alunos participam (e se posicionam) em atividades e projetos.

### I.4. A importância de abordar a cidadania e a cidadania ambiental no 1º CEB

Tendo em conta o que autores como Eccles (1999), Ollerenshaw (1997), Canavarro (1999) e Hutchison (2000) afirmam, os alunos no ensino primário (1º CEB) estão especialmente preparados para assimilar um conjunto vasto de conceitos, retendo as ideias principais e a estrutura geral de cada uma. Segundo Pereira (2003) estas ideias chave servirão de ponto de partida para os conhecimentos e competências nos anos letivos subsequentes – devendo a *Educação para a Cidadania* iniciar-se no primeiro ciclo, objeto do estudo agora proposto.

As escolas têm assim, um papel fundamental no exercício da cidadania. As diferentes abordagens que vimos espelhadas nos estudos apresentados surgem pontuais – com base na realização de projetos e atividades que não exigem dos alunos um envolvimento efetivo.

Segundo Althof (2006) na base da cidadania democrática está a capacidade de um indivíduo ser capaz de ultrapassar os seus interesses pessoais comprometendo-se com o bem-estar do grupo de que faz parte. O autor afirma que, neste processo, existe motivação para seguir assuntos da atualidade – política e ambiente, e o envolvimento em questões relativas à comunidade local e também nacional.

A participação ativa dos membros da comunidade educativa no âmbito da Educação Ambiental e Educação para o Desenvolvimento Sustentável e da Educação para a Cidadania tem sido pouco trabalhada, no entanto, os exemplos que analisamos de democracia participativa têm surgido no âmbito da proteção do ambiente.

Sobre a importância da cidadania ambiental, Hacking (2007) afirma que as experiências ambientais são importantes para a formação das crianças - para o desenvolvimento das suas relações com o ambiente, de uma consciência ambiental e para o seu desenvolvimento físico, saúde mental e bem-estar. O autor afirma que as crianças reconhecem a importância da natureza no seu desenvolvimento.

Sobre diferentes exemplos da forma como as crianças podem aprender a ser cidadãos envolvendo-se em processos democráticos de tomada de decisões para a proteção e melhoria do ambiente, Hayward (2012) expõe vários exemplos de estratégias de envolvimento identificando vários tipos de cidadãos como os eco-preocupados ou os cidadãos-cientistas (sépticos).

Face ao exposto surge premente a necessidade de analisar mais detalhadamente a forma como as escolas abordam a componente sociopolítica e ético moral da cidadania e a cidadania ambiental - de forma a compreender os caminhos para um exercício efetivo da cidadania por parte dos alunos.

## CAPÍTULO II

### 4 escolas particulares/ 4 projetos educativos diferentes/4 formas de abordar as questões de cidadania?

#### II. Propostas educativas das 4 escolas em estudo

##### II.1. enquadramento e projeto educativo

Para uma melhor compreensão das diferentes propostas educativas constantes nas quatro escolas em estudo, considera-se importante a clarificação da seguinte terminologia:

**Paralelismo pedagógico** que consiste na não dependência de escolas públicas quanto a orientação metodológica e adoção de instrumentos escolares e a avaliação de conhecimentos, incluindo a dispensa de exame e a sua realização. O Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, que aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de Nível Não Superior, acaba com a figura do paralelismo pedagógico e cria, nos artigos 36º e 37º, uma nova figura, a **autonomia pedagógica**, que lhes confere competência para decidir autonomamente sobre: a Aprovação de Projeto Educativo e Regulamento Interno próprios; a Organização Interna, nomeadamente ao nível dos órgãos de direção e gestão pedagógica; a Organização e Funcionamento Pedagógico, quanto a projeto curricular, planos de estudo e conteúdos programáticos; a Avaliação de conhecimentos, no respeito pelas regras definidas a nível nacional quanto à avaliação externa e avaliação final de cursos, graus, níveis e modalidades de educação, ensino e formação; a Orientação Metodológica e adoção de instrumentos escolares; a Matrícula, emissão de diplomas e certificados de matrícula, de aproveitamento e de habilitações; e o calendário escolar e organização dos tempos e horário escolar (Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro).

Segundo o Decreto-Lei n.º 441-A/82 de 6 de novembro sobre o Regime jurídico das **Cooperativas de Ensino**, as cooperativas de educação escolar têm como principal objetivo a manutenção de um estabelecimento destinado a ministrar o ensino compreendido no sistema educativo. Este decreto lei mantém a obrigatoriedade da conformidade do

exercício da sua atividade com a lei, de obtenção de autorizações e licenças e de outras formalidades exigíveis nos termos legais, devendo as entidades de quem dependam as referidas autorizações e licenças ter em conta a especial natureza e função social das cooperativas. (Decreto-Lei nº 441-A/82). Uma cooperativa de ensino, composta por um grupo de pessoas que se une para a gerir democraticamente tem por base um conjunto de valores como a ajuda, a responsabilidade própria, a democracia, a igualdade, a equidade e a solidariedade. Os sete princípios cooperativos são: adesão voluntária e livre; a gestão democrática pelos membros; a participação económica dos membros; autonomia e independência; educação, formação e informação; a intercooperação; e o interesse pela comunidade (ACI, 1995).

As **Instituições Particulares de Solidariedade Social**, IPSS, são pessoas coletivas constituídas por iniciativa de particulares, sem finalidade lucrativa, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de justiça e de solidariedade, contribuindo para a efetivação dos direitos sociais dos cidadãos. Têm como objetivo, entre outros, a educação e formação profissional dos cidadãos (Segurança Social, 2015).

Os **Estabelecimentos de Ensino Particular** são as instituições criadas por pessoas singulares ou coletivas, com finalidade lucrativa, em que se ministre ensino coletivo a mais de cinco alunos ou em que se desenvolvam atividades regulares de carácter educativo ou formativo. (Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro).

A Escola Raiz e a Escola X são estabelecimentos de ensino particular, o Colégio do Bom Sucesso uma instituição particular sem fins lucrativos que pertence à Fundação Obra Social das Religiosas Dominicanas Irlandesas e a Torre uma Cooperativa de ensino.

As quatro escolas estudadas têm autonomia pedagógica.

Considerou-se importante, antes de apresentar sucintamente a estrutura e o projeto educativo de cada uma das escolas estudadas, apresentar uma tabela com as **palavras chave** que considerámos representarem para cada escola e as **características** que considerámos que mais as identificam (e as distinguem das restantes).

**Tabela II.1.** – Tabela com as principais características e palavras chave identificativas das quatro escolas estudadas

	<b>Escola Raiz</b>	<b>Cooperativa de Ensino a Torre</b>	<b>Escola X</b>	<b>Colégio do Bom Sucesso</b>
<b>Palavras chave</b>	<b>Construtivismo, aprender fazendo, abordagem positiva, 7 hábitos, Highscope</b>	<b>Agir livre, cultura, experimentação, tentativa e erro, criatividade, cooperação, democracia</b>	<b>Criatividade, estética, experimentação, autonomia, cidadania, abordagem holística</b>	<b>Educação integral, plenitude cristã, coeducação</b>
<b>Principais características</b>	<p>Salas em grupos</p> <p>Foco no positivo</p> <p>7 hábitos: Procurar soluções, Entre ajuda, Diferenciação, Cuidar, Planear/Fazer/Rever, Ser positivo, Ser eficaz</p> <p>Inspiração católica</p> <p>Professores em formação o ano inteiro</p>	<p>Crescimento pessoal e social das crianças</p> <p>Respeito pela individualidade no coletivo</p> <p>1º - organização cooperativa da sala de aula</p>	<p>Educação integral</p> <p>Individualidade de cada aluno</p> <p>Experiência, criatividade, forte ligação com o meio envolvente</p> <p>Componente desportiva forte</p> <p>Inspiração cristã</p>	<p>Princípio dominicano VERDADE</p> <p>Crescimento integral, fé e cultura</p> <p>Nível de excelência de cada aluno</p> <p>Espirito de confiança e liberdade com responsabilidade</p> <p>Educação e Fé</p>

## II.2 Estrutura e Projeto Educativo da Escola Raiz

**Palavras chave:** construtivismo, aprender fazendo, abordagem positiva, 7 Hábitos, *highscope*

A escola Raiz localizada em Lisboa, no bairro residencial do Restelo, é composta por dois prédios cujos jardins se ligam. Num dos prédios localiza-se a creche e o pré-escolar e no outro o 1º e o 2º Ciclo do Ensino Básico. Em cada prédio, à altura deste estudo, existiam cerca de 100 alunos, perfazendo um total de 200. É um estabelecimento de ensino particular, de orientação construtivista, que implementa o modelo pedagógico *HighScope* desde a creche até final do 2º CEB. A Raiz tem autonomia pedagógica, os seus currículos seguem o programa oficial do Ministério da Educação, sendo, no entanto adaptados ao Modelo Pedagógico *HighScope*, que tem como princípio base que a criança aprende fazendo. A formação dos seus professores é contínua, durante o ano letivo frequentam workshops sobre o Modelo Pedagógico *HighScope*.

A aplicação deste modelo pedagógico assenta na implementação de 7 HABITOS. São eles:

1. Procurar soluções;
2. Entre ajuda;
3. Diferenciação;
4. Cuidar;
5. Planear/fazer/rever;
6. Ser positivo;
7. Ser eficaz.

Os 7 hábitos da Raiz são implementados diariamente, pelos alunos e professores, sendo normalmente escolhidos dois por período para serem explorados e trabalhados de forma mais profunda.

No modelo *HighScope* “o aluno constrói o seu conhecimento agindo, refletindo e consolidando a informação a que acede.” O modelo defende que o aluno deve viver “*experiências diretas e imediatas e retira delas significado através da reflexão – as crianças constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo*” (HighScope, 2016).

Este modelo opõe-se a uma pedagogia transmissiva. Pretende que a aprendizagem seja ativa, que a criança construa o seu conhecimento “*à medida que vai fazendo as suas explorações e tendo as suas experiências. Ela não decora as coisas; primeiro faz, aprende e só depois memoriza*” (Raiz, 2016). Assim, o seu método de ensino adapta-se a diferentes tipos e estilos de aprendizagem, onde a interação entre o professor (adulto) e o aluno (criança) se pretende que seja positiva. Asseveram que a equipa educativa da escola é estável e afirmam considerar a participação dos pais, que pretendem seja regular, como um “*elemento facilitador da integração e progressão do aluno*” (Raiz, 2016).

Dentro da sala de aula os alunos juntam-se em grupos, em mesas redondas, trabalhando a matemática, a língua portuguesa, o estudo do meio ou as expressões. No centro da sala existe um espaço livre onde realizam a roda de grupo. Não existem carteiras individuais.

A avaliação dos alunos de 1º CEB é feita pela equipa pedagógica através da observação e registos diários, para além dos “*testes standardizados, a avaliação oral e a avaliação dos*

*trabalhos de projeto. A avaliação incide sobre o processo e o produto com base na observação realizada em contexto” (Raiz, 2016).*

A escola Raiz assume-se como tendo o seu foco no positivo. Afirmam acreditar nas crianças e naquilo que cada criança consegue fazer. As regras da escola são *“combinadas e conversadas com as crianças, implementam-se de um modo consistente”* e a resolução de conflitos faz-se *“através de uma abordagem positiva e de um desenvolvimento de competências”* (Raiz, 2016).

Afirmam ainda que a *“Natureza faz parte do dia-a-dia das crianças e é vivida de um modo muito intenso e particular”* (Raiz, 2016).

É uma escola de inspiração católica. A diretora da escola Raiz é católica praticante pelo que a celebração do Natal da Escola Raiz é feita com uma missa onde o coro da escola canta. Também a primeira comunhão dos alunos da Raiz é celebrada com a escola, sendo os elementos da comunidade escolar convidados para fazer parte da celebração. Não obstante a escola afirma-se *“aberta a todas as crianças independentemente de professarem ou não uma religião”* (Raiz, 2016).

### II.3. Estrutura e Projeto Educativo da Cooperativa de Ensino a Torre

**Palavras chave:** *agir livre, cultura, experimentação livre, tentativa e erro, criatividade, cooperação, democracia*

A Torre localizada em Lisboa, no centro do bairro do Restelo, é composta por dois prédios cujos jardins se ligam. Num dos prédios localiza-se o pré-escolar e o 1º, 2º e 3º anos de escolaridade e, no outro, o 4º ano e o 2º Ciclo do Ensino Básico.

A Torre é uma cooperativa de ensino. Começou por ser uma escola com uma organização cooperativa da sala de aula que depois se estendeu para a estrutura da própria escola.

Tem como princípio fundamental e norteador de todas as práticas pedagógicas acreditar que *“todas as crianças têm em si a capacidade vital para se desenvolverem como seres*

*humanos e para, como tal, aprenderem*". E tem como finalidade principal o crescimento pessoal e social das crianças (Torre, 2015).

Na Torre desenvolvimento e aprendizagem têm o mesmo significado. Acreditam que a construção de uma escola viva se faz a partir dos conhecimentos que cada criança traz e que partilha com os colegas, quando com eles brinca tendo por base esse conhecimento. E as crianças que com ele brincam partilham também os seus conhecimentos. Existe cooperação e troca. Curiosidade e vontade de aprender.

As crianças na Torre são assim seres ativos no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Os professores têm como função dar apoio aos alunos, ajudá-los no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, permitindo-lhes que aproveitem positivamente os seus erros, aprendendo a partir deles, superando-os. Fazendo respeitar o tempo de cada um, sem nunca apressar, e sempre estimular. Respeitar a individualidade de cada um no coletivo que é o grupo-turma, a escola.

O trabalho escolar da Torre encontra os seus alicerces na *"exploração pessoal por parte dos alunos e na sua ação autónoma"*, a sua conceção de educação baseia-se *"num suporte ecológico, adaptado à vida quotidiana dos alunos na escola, que privilegia as necessidades das crianças no que toca ao seu tempo de brincadeira e ao seu direito a brincar"* e que simultaneamente sintam a *"liberdade de corporalmente"* se exprimirem e criarem (Torre, 2015).

Na Cooperativa de Ensino a Torre consideram que a educação é uma constante reconstrução ou reorganização da experiência, a par da tentativa e erro procuram a experimentação livre, processos dinâmicos que levam a criança à conquista das suas aprendizagens.

O espaço escola pretende ser um *"lugar de afeto, segurança e bem-estar"*, que oferece aos seus alunos um *"ambiente estimulante"*, onde a criança se sinta em liberdade e confiança, e onde os adultos são simpáticos e disponíveis. Pretende que a sala de aula seja um espaço de conforto para as crianças, onde se identificam e onde se veem refletidos, nos trabalhos expostos nas paredes ou nas escalas de tarefas que cada aluno tem: o mapa de almoços, o mapa das tarefas e o jornal de parede (Torre, 2015).

No mapa de almoços dividem-se os grupos turma em cinco (uma para cada dia da semana). Cada grupo tem a responsabilidade, um dia por semana, de pôr a mesa e deixar a cozinha arrumada no final da refeição.

No mapa das tarefas divide-se o grupo turma em pequenos grupos que ficam responsáveis por uma série de tarefas que garantem a organização e arrumação da sala de aula. Os alunos auto avaliam-se e são avaliados pelos colegas relativamente a sua prestação em cada uma das tarefas registadas no mapa.

O jornal de parede compõe-se de 4 espaços: acho bem/acho mal/notícias/queremos fazer. No final de cada semana, o grupo turma reúne e discute coletivamente os registos que foram escritos no Jornal de Parede ao longo dessa semana.

Na Torre, as interações e o trabalho interativo são considerados necessários para os alunos serem capazes de produzir conhecimento, pois consideram que é através do diálogo, da cooperação, da troca de informação, do confronto entre diferentes perspetivas ou pontos de vista que os alunos crescem no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Também a divisão das tarefas, onde a responsabilidade de cada um se soma à responsabilidade do grupo, permite que se estabeleçam e se alcancem metas comuns. O professor tem o papel de promover e estimular estas interações diariamente. O modelo de funcionamento da Torre assenta no cooperativismo e nas relações de interajuda, numa pedagogia que se pretende circular *“entre o ventre o individual e o colectivo, na busca de um sentido de colaboração para um projecto de crescimento e desenvolvimento comum”* (Torre, 2015).

O professor enquanto guia dos alunos, deve manter a autoridade que esse papel lhe confere. Deve criar-se um plano de equidade nas relações entre o professor e os alunos, mas o papel de cada um dentro da escola e dentro da sala de aula tem que ser claro: ao professor cabe *“controlar as experiências construtoras de novos conhecimentos e projectar as condições ideais para o pleno desenvolvimento dos seus alunos”* (Torre, 2015).

Dentro deste quadro de cooperação e responsabilidade, afirmam que a única disciplina que faz sentido é a autodisciplina, e é essa que exigem aos alunos.

A avaliação na Torre *“assume um carácter marcadamente formativo”*, onde se avaliam os processos de aprendizagem dos alunos e a processo de desempenho dos professores. Desta forma a avaliação torna-se *“indissociável das múltiplas situações em que as aprendizagens se desenvolvem”*. As crianças são *“constantemente estimuladas a reflectirem sobre o seu próprio trabalho, há uma participação activa dos alunos no próprio processo de avaliação.”* Assim, os critérios de análise para a avaliação dos alunos devem contemplar: Participação oral/discussão coletiva/partilha de conhecimentos; Atenção/concentração/interesse manifesto; Empenho/brio no trabalho individual; Desempenho autónomo das tarefas escolares; Análise crítica dos resultados e capacidade autocorretiva; Correção na relação com colegas e professores; Criatividade/imaginação/mobilização de conhecimentos; Espírito cooperativo/atitude democrática/capacidade de entreajuda; Conhecimento explícito (Torre, 2015).

#### II.4. Estrutura e Projeto Educativo da Escola X

**Palavras chave:** criatividade, estética, experimentação, autonomia, cidadania, abordagem holística

A escola X solicitou o anonimato pelo que se apresentam de forma mais genérica as suas características e as linhas gerais do seu projeto educativo.

Localizada em Lisboa, é uma escola com alunos desde o jardim de infância até ao quarto ano de escolaridade, com paralelismo pedagógico e posteriormente autonomia pedagógica.

O seu projeto educativo tem como base a individualidade de cada aluno, as suas vivências, vontades e características que o tornam único. Assumem uma abordagem holística afirmando que uma educação integral resulta da soma de todas as partes que compõem a criança, físicas e intelectuais em harmonia com o espaço envolvente, o espaço- escola.

Na escola X, a relação escola/famílias é considerada crucial na construção de um diálogo de cooperação entre os intervenientes diretos na educação de cada criança.

Pretendem propiciar aos alunos momentos de experiência, potenciando a sua criatividade, fomentando as ligações com o meio envolvente e sublinhando a importância da atividade física.

A criatividade de cada aluno é estimulada. A sua estética trabalhada. Aliada a uma vertente lúdica, pretendem que os alunos se expressem, que comuniquem através da arte.

Com a sua abordagem holística, procuram que o aluno se relacione de forma harmónica com o espaço que o envolve. Trabalham no exterior e com o exterior. A escola considera de crucial importância a realização de atividades no exterior da escola.

Também a componente desportiva é considerada de extrema importância para um crescimento integral das crianças, não só para a dimensão física como para a dimensão social e humana.

A autonomia de cada aluno é trabalhada através da responsabilização pelas suas ações e comportamentos e sublinhada pela importância que a escola confere às questões de cidadania (com os direitos e deveres que lhe são inerentes).

É uma escola de inspiração cristã. Acreditam que, para um desenvolvimento pleno das crianças, a sua dimensão espiritual deve também ser acautelada. Nesse sentido e na altura do Natal, a escola celebra o Nascimento de Jesus Cristo com uma construção conjunta onde participam e convivem todas as turmas de todos os anos.

## II.5. Estrutura e Projeto Educativo Colégio do Bom Sucesso

**Palavras chave: verdade, educação integral, plenitude crista, nível de excelência de cada aluno, educação e fé, coeducação**

O Colégio do Bom Sucesso é uma instituição particular sem fins lucrativos que se localiza em Lisboa, perto do Centro Cultural de Belém. É constituído por dois edifícios ligados por um pavilhão polivalente de uso comum. Tem cerca de 700 alunos desde o pré-escolar até ao final do 3º CEB. Tem autonomia pedagógica desde março 2014 (Bom Sucesso, 2015).

É uma escola cristã que pertence à Fundação Obra Social das Religiosas Dominicanas Irlandesas e rege-se pelos *“princípios e valores da Ordem das Dominicanas, nos quais assentam os princípios educativos da sua ação”* (Bom Sucesso, 2015).

*“Prestem atenção ao que é verdadeiro, honesto, digno, puro, amável, ao que tem boa fama, ao que é virtuoso e digno de louvar”.* São Paulo: Filipenses 4:8. (Bom Sucesso, 2015).

O ideal educativo do colégio encontra-se descrito nas palavras de S. Paulo. O princípio orientador de toda a comunidade escolar é o lema dominicano, a VERDADE. Como visão comum procuram integrar no dia-a-dia, através da liturgia e da oração ou da implementação de ações positivas a procura de uma sociedade mais justa e mais humana.

O Colégio do Bom Sucesso considera que os professores são co educadores, sendo os pais os primeiros educadores dos seus filhos.

Assim, pretendem proporcionar aos seus alunos uma educação integral *“no respeito por valores essenciais e visando a vivência de uma plenitude cristã na sua vida quotidiana”*. No Colégio, a educação religiosa é parte integrante do currículo *“e tem uma importância fundamental”* (Bom Sucesso, 2015).

As orientações curriculares do Ministério da Educação são articuladas como a filosofia de educação dominicana, procurando estimular o crescimento integral dos alunos na delineação de um programa educativo que integra fé e cultura.

Procuram assim, a criação de um espírito de confiança e de liberdade em articulação com o sentido de responsabilidade, procurando a VERDADE em todas as áreas.

Tendo presente a importância dos resultados escolares, expressa nos exames nacionais, procuram encontrar o nível de excelência de cada aluno. E procuram alcançar esse nível de excelência num trabalho de colaboração entre professores e alunos, coordenado pelos diferentes membros do corpo docente. Para tal, elaboram um currículo onde a aplicação de uma metodologia atualizada permite aos alunos atingir *“autoconhecimento e crescer na compreensão do mundo”* (Bom Sucesso, 2015).

Os princípios educativos constantes no ideário do Colégio são o Desenvolvimento Religioso Dominicano, expresso em valores de integridade moral, como a tolerância, solidariedade e

orientação espiritual; o Desenvolvimento Intelectual e Científico, aplicado nos processos de ensino aprendizagem, onde se promove a aquisição de valores de conhecimento: a aplicação de saberes, raciocínio, reflexão, curiosidade e sentido crítico; e o Desenvolvimento Integral do Indivíduo que estimula valores de sensibilidade artística, literária e cidadania: responsabilidade, participação e intervenção no meio (Bom Sucesso, 2015).

Os princípios orientadores que norteiam o projeto educativo do Colégio do Bom Sucesso assentam em valores como a dignidade da pessoa humana, o respeito pela diferença, a cidadania, o trabalho e a autoestima. De entre os princípios orientadores, no projeto educativo do Colégio são destacados a valorização do trabalho e sentido de responsabilidade; a preparação para a vida ativa através da relação educação/formação e a responsabilidade no cumprimento de tarefas e de objetivos (Bom Sucesso, 2015).

A avaliação dos alunos é realizada trimestralmente de forma descritiva e qualitativa. No 4º ano acresce a avaliação quantitativa. O desempenho escolar dos alunos é avaliado tendo em conta a sua participação, cumprimento de tarefas, organização do trabalho, elaboração de projetos e dos testes formativos e sumativos.

No projeto educativo do Colégio a Educação da Fé é considerada como uma dimensão essencial e diferenciadora. Existe uma equipa pastoral, constituída por elementos de cada setor do colégio e orientada por um coordenador que tem como principal objetivo, de forma transversal, procurar que o *“processo educativo seja apoiado por uma experiência cristã, cruzando EDUCAÇÃO e FÉ.”* Pretendem que o trabalho desta equipa se foque na dinamização e gestão de trabalhos de equipa, no desenvolvimento e promoção de aspetos positivos (não apenas na resolução de conflitos). Para tal almejam contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, apoiando-os no seu processo de aprendizagem, ajudá-los na adaptação aos vários ciclos do colégio e em qualquer necessidade adicional de apoio que necessitem, e apoiar também professores, pais e auxiliares na missão de educar, em todas as suas vertentes.

## CAPÍTULO III

### Opções metodológicas

#### III Metodologia

##### III.1. Enquadramento Metodológico

Realizou-se um **estudo exploratório** com o intuito de melhor compreender a questão de partida deste estudo, *Diferentes abordagens às componentes ético-moral e sociopolítica da cidadania e à cidadania ambiental, em contextos escolares distintos, influenciam a apropriação do conceito por parte dos alunos?*

Cervo (1996) referiu que os “*estudos exploratórios são usados quando pouco se conhece do assunto, e se pretende conhecer melhor os fenómenos em causa ou descobrir novas ideias a respeito dos mesmos*”. O autor menciona ainda ser “*frequente as suas conclusões gerarem hipóteses para pesquisas futuras*”.

Tendo em conta o afirmado por Tashakkori (2003) “*a pesquisa qualitativa é necessariamente complementar à pesquisa quantitativa e que nenhuma delas é suficiente por si só*”, para este estudo foi considerado o **paradigma misto**, combinando métodos quantitativos e métodos qualitativos, mas havendo um maior ênfase dos métodos quantitativos.

Foi implementado um **inquérito por questionário** a alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e o **objeto de estudo** considerado adequado, foram oito turmas de alunos do 1º CEB, quatro turmas de 3º ano e quatro turmas de 4º ano de quatro escolas particulares localizadas em Lisboa. O 1º e 2º anos de escolaridade foram excluídos do estudo uma vez que os seus conhecimentos de língua portuguesa ainda não estarem bem alicerçados e a sua capacidade de compreensão do pretendido no inquérito puder estar assim comprometida.

A **amostra** utilizada neste estudo foi de **conveniência**. Foram efetuados contactos em várias escolas particulares de Lisboa, contudo, nas escolas onde havia conhecimento

peçoal, o contacto com um membro da equipa pedagógica, facilitou todo o processo para a implementação deste projeto.

A montante da realização do inquérito aos alunos, e para a construção do mesmo, considerou-se fundamental a realização de uma **entrevista aos professores titulares** das turmas de 3º e 4º e aos **coordenadores pedagógicos de 1º CEB** das escolas alvo deste estudo.

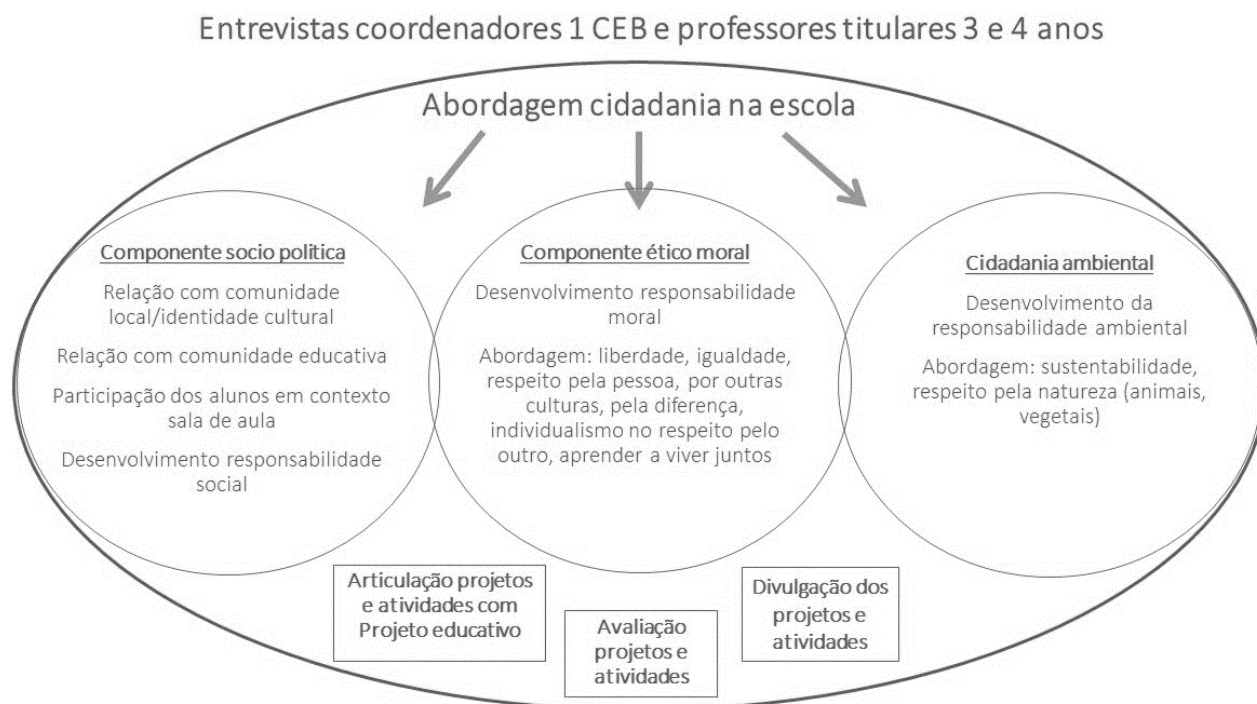
### III.2. Entrevista aos coordenadores pedagógicos de 1 CEB e aos professores titulares de 3º e 4º anos

O guião de entrevista foi construído com base no artigo de Ramos (s.d) onde o autor analisa as duas componentes da cidadania, sociopolítica e ético moral, resultado da análise que faz ao procurar identificar e clarificar os **conteúdos e áreas temáticas** abordados na educação para a cidadania. Foram colocadas 11 questões abertas aos professores titulares e coordenadores de 1º CEB relativas aos projetos e atividades por eles desenvolvidos. Na construção do guião procurou-se tentar compreender a forma como a escola se envolve com a comunidade local e com a comunidade educativa (1ª e 2ª questões). Foram colocadas também questões sobre a postura, mais ou menos interventiva, dos alunos em contexto de sala de aula (3ª questão), sobre o trabalho desenvolvido na procura da identidade cultural (4ª questão). Perguntou-se também sobre a forma como procuraram na escola, na realização de atividades, desenvolver a responsabilidade social e moral dos alunos (5ª questão), como procuraram trabalhar temas como a liberdade, a igualdade, ou o respeito pelos outros (6ª questão). Foram ainda colocadas questões sobre cidadania ambiental, nomeadamente sobre os projetos e atividades ambientais que permitiram o desenvolvimento da responsabilidade ambiental nos alunos (7ª questão), a perceção da sustentabilidade e o respeito pela natureza (8ª questão). Por fim, procurou-se compreender como as escolas procuraram fazer a articulação entre estes projetos e atividades e os seus projetos educativos (9ª questão), a forma como realizaram a avaliação destes projetos e atividades (10ª questão) e como os divulgaram junto dos pais e da comunidade local (11ª questão).

O guião de entrevista foi testado, no dia 23 de outubro de 2015, com uma professora de 1º CEB, a lecionar uma turma de 4º ano no ano letivo 2015/2016. A entrevista durou cerca de 45 minutos. Foram feitas algumas alterações ao guião resultado do pré-teste efetuado com a professora de 1º CEB, na forma como algumas questões estavam colocadas, tornando o seu objetivo mais perceptível.

Esquemáticamente, apresentam-se na Figura III.1. o conteúdo das entrevistas realizadas aos professores titulares de 3º e 4º anos e aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB.

**Figura III.1.** – Esquema sobre os conteúdos abordados nas entrevistas realizadas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º anos de escolaridade



Na tabela III.1 apresentam-se as datas de realização das entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e aos professores titulares das quatro escolas em estudo

**Tabela III.1.** – Datas da realização das entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º anos de escolaridade.

	Coordenador pedagógico 1º CEB	Professor titular 3º ano	Professor titular 4º ano
Raiz	10 de dezembro de 2015	7 de janeiro de 2016	10 de dezembro de 2015
Torre	21 de janeiro de 2016	29 de janeiro de 2016	21 de janeiro de 2016
Escola X	19 de fevereiro de 2016	19 de fevereiro de 2016	19 de fevereiro de 2016
Bom Sucesso	20 novembro 2015	20 novembro 2015	20 novembro 2015

Apresenta-se o resumo dos resultados das entrevistas na tabela A2 constante no Anexo 2.

### III.3. Inquérito por questionário aos alunos de 3 e 4 anos

Depois de trabalhadas as entrevistas aos professores titulares de 3º e 4º anos e aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB das escolas em estudo, construíram-se os inquéritos por questionário para os alunos de 3º e 4º anos.

As perguntas desenvolvidas neste questionário foram distribuídas por três grandes grupos:

1. Relativamente à **componente sociopolítica** da cidadania, foram colocadas questões que procuraram compreender a forma como os alunos, na escola, se relacionavam com a comunidade local, com a comunidade educativa, o papel que consideraram ter em contexto de sala de aula, com os colegas e com os professores;
2. Sobre a **componente ético moral** da cidadania, as questões colocadas procuraram compreender a forma como os alunos se posicionaram relativamente às pessoas que vivem situações difíceis e que, na escola os alunos procuraram ajudar em projetos e atividades. Também a forma como os alunos se posicionaram relativamente a colegas de diferentes culturas ou colegas com dificuldades de aprendizagem;

3. Por fim foram colocadas também questões sobre *cidadania ambiental*. Com este grupo de questões procurou-se compreender a forma como os alunos se posicionavam sobre o ambiente, como o viviam diariamente na escola e como procuraram a sua proteção.

As respostas dadas ao inquérito por questionário foram agrupadas de duas formas distintas: respostas associadas e três ou duas hipóteses de resposta. Para cada tipo de resposta determinaram-se cotações entre 3 valores fixos: valor de 5, valor de 2,5 e valor de 1.

No caso das respostas associadas, na análise dos resultados as perguntas com o mesmo objetivo foram associadas em blocos de duas ou três perguntas, e a cotação foi dada tendo em conta o conjunto de respostas.

Respostas associadas: as respostas às perguntas 1, 2 e 3 por terem o mesmo objetivo, foram associadas. Neste caso procurou-se compreender a relação do aluno com o bairro onde se localizava a sua escola. No caso de o aluno desconhecer espaços perto da escola e não ter conseguido identificar nenhum espaço na sua envolvente (que tivesse visitado com a escola), atribuiu-se à resposta o valor de 1. Caso o aluno conhecesse o bairro onde a escola se localizava ou tivesse identificado alguma atividade desenvolvida com membros da comunidade local, atribuiu-se o valor intermédio de 2,5. Se o aluno tivesse identificado os espaços perto da escola e as atividades desenvolvidas com a escola e com membros da comunidade local o valor atribuído foi o máximo, de 5 valores.

As respostas às perguntas 3 e 4 também foram associadas. Neste caso pretendia-se compreender se os alunos conheciam a história e os dias comemorativos da sua escola. No caso de o aluno desconhecer se a escola tinha muitos ou poucos anos e de não identificar as festas que a escola comemorava (anualmente) foi atribuído o valor mínimo, de 1 valor. Se o aluno tivesse conseguido identificar se a escola era nova ou velha e identificado algumas festas comemoradas anualmente na escola, foi atribuído o valor intermédio de 2,5. No caso do aluno não só ter identificado se a sua escola era nova ou velha, mas também a maior parte das festas que se comemoravam na sua escola, foi dado o valor máximo de 5.

As respostas às perguntas 6 e 7 foram associadas por ambas permitirem compreender o que os alunos retiveram do envolvimento das famílias com a escola. Assim se os alunos não se lembravam de ver na escola, nem na sala de aula, nenhum elemento da sua família, foi atribuído o valor mínimo, de 1. Caso os alunos tenham referido lembrar-se de ver elementos da família na sala de aula, ou na escola, foi atribuído o valor intermédio, de 2,5. Se os alunos afirmaram lembrar-se de atividades com a família tanto na sala de aula como na escola, foi atribuído o valor máximo, de 5 valores.

As respostas às perguntas 8, 9 e 10 foram também associadas. Neste caso procurou-se compreender se os alunos consideravam ter uma postura interventiva/participativa na sala de aula. Assim, no caso de os alunos terem afirmado nunca ter escolhido um espaço a visitar ou uma atividade a desenvolver (ou algum colega de turma), foi dado o valor mínimo, de 1. Se os alunos afirmaram já ter participado na escolha de um espaço visitado pela turma ou numa atividade desenvolvida na sala de aula (eles ou um colega da turma), foi atribuído o valor intermédio de 2,5. No caso dos alunos terem afirmado não só terem participado na escolha de um espaço a visitar ou de uma atividade desenvolvida na sala de aula (ou um colega de turma), foi atribuído o valor máximo, de 5.

Relativamente às perguntas com três hipóteses de resposta, para cada uma das perguntas foram disponibilizadas três hipóteses de resposta e a cada uma das respostas foi também atribuído um valor fixo, de entre três valores. O valor **cinco**, valor máximo atribuído, foi conferido às respostas consideradas mais próximas de uma postura mais consciente em cada um dos grupos (componente sociopolítica, ético moral ou cidadania ambiental). O valor **dois e meio**, foi atribuído às respostas consideradas intermédias, e o valor **um**, foi atribuído às repostas onde os alunos demonstraram um afastamento relativamente às questões de cidadania (nas suas componentes ou ambiental). Na pergunta n. 22 sobre a postura dos alunos relativamente a colegas com dificuldades de aprendizagem, duas hipóteses foram cotadas com o valor máximo, pois ambas refletiam uma atitude consciente e preocupada relativamente a um colega com dificuldade de aprendizagem e uma hipótese com o valor mínimo, por demonstrar uma atitude pouco interessada/preocupada.

As perguntas 11 e 23 foram consideradas perguntas de enquadramento não tendo sido proposta a sua cotação. Na pergunta 11, pretendia-se saber se os alunos tinham gostado mais de realizar projetos ou atividades para ajudar a proteger a natureza ou para ajudar as pessoas. O objetivo desta pergunta-se prendia-se não só com ajudar os alunos a lembrarem-se dos projetos e atividades por eles desenvolvidos em ambas as áreas como compreender as suas preferências de atuação. Assim, por não se tratar de uma preferência dos alunos, a pergunta não foi cotada. Também a pergunta 23 foi considerada uma pergunta de enquadramento. O objetivo da pergunta era saber se a escola fazia ou não reciclagem. Com esta pergunta pretendia-se não só iniciar o grupo de perguntas sobre cidadania ambiental como também perceber a perceção dos alunos relativamente à postura da escola relativamente as questões ambientais. Nas entrevistas com os coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º anos ficou claro que, por questões logísticas, as escolas não conseguiam fazer a reciclagem como gostariam. Assim, esta pergunta também não foi considerada para cotação.

Apresenta-se de seguida os três grupos de perguntas colocadas aos alunos no inquérito por questionário: o foco desse grupo de perguntas, seu objetivo, a proposta de análise e a cotação dada a cada pergunta. Para o grupo de perguntas sobre a componente sociopolítica apresenta-se a tabela III.2., para o grupo de componente ético moral apresenta-se a tabela III.3. e para o grupo de perguntas sobre cidadania ambiental, apresenta-se a tabela III.4.

**Tabela III.2.** – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre *Componente sociopolítica*, seu foco, análise de conteúdo e cotação.

	Pergunta	Foco	O que se pretende com a pergunta	Análise das respostas	Cotação proposta
1	Moras perto ou longe da escola?	Componente sociopolítica Relação dos alunos com o bairro (comunidade local – pertença comunitária)	Sobre o bairro ou zona onde a escola se insere- Pretende-se perceber se o conhecimento que o aluno tem da zona onde a escola se localiza vem do fato de morar no mesmo bairro ou se esse conhecimento vem de atividades desenvolvidas na escola	Se o aluno morar longe da escola e souber o nome do bairro ou conhecer bem os espaços perto – significa que a escola tem uma relação forte com a comunidade local e os alunos se sentem parte do bairro.	<b>1, 2,5 e 5</b> Aluno desconhece o bairro onde a escola se insere, alunos desligados na comunidade local – <b>1</b> Aluno o bairro onde a escola se localiza ou lembra-se de alguma atividade desenvolvida com membros da comunidade local – <b>2,5</b> Aluno conhecem bem o bairro onde a escola se localiza e desenvolve atividades com membros da comunidade local - <b>5</b>
2	Que espaços conheces perto da tua escola				
3	Dos espaços que falaste na pergunta anterior, quais foste visitar com a tua escola				
4	Sabes quantos anos tem a tua escola	Componente sociopolítica Relação/envolvimento dos alunos com a escola	Sobre a historia da escola – Pretende-se perceber se os alunos conhecem a escola onde estudam, que dias são importantes e se comemoram na escola	Se o aluno souber (aproximadamente) a idade da escola, os dias importantes da escola – significa que o aluno se sente parte da sua escola	<b>1, 2,5 e 5</b> Aluno desconhece se a sua escola existe há muito ou há pouco tempo; desconhece a maioria das datas comemorativas – <b>1</b> Aluno sabe se a escola e nova ou velha ou conhece algumas datas comemorativas - <b>2,5</b> Aluno sabe se a escola e nova ou velha e conhece a maioria das datas comemorativas - <b>5</b>
5	Que festas a tua escola faz todos os anos				
6	Que atividades te lembras de ter feito com os teus pais, ou com os teus com os avos na tua escola	Componente sociopolítica Relação/envolvimento dos alunos com a escola	Sobre o envolvimento da família na escola – Pretende-se compreender se as famílias estão presentes na escola, se existe uma relação próxima entre a escola e as famílias dos alunos	Se a presença da família dos alunos na escola for regular evidente e natural, na escola e na sala de aula- significa que existe uma relação forte entre a escola e a família que fortalece a relação dos alunos com a escola.	<b>1, 2,5 e 5</b> Aluno não se lembra de ver na escola nenhum elemento familiar a realizar atividades na escola nem na sala de aula – <b>1</b> Aluno lembra-se de atividade(s) que envolveram elementos da sua família, ou na escola ou na sala de aula – <b>2,5</b> Aluno lembra-se de atividade(s) que envolveram elementos da sua família, tanto na escola como na sala de aula - <b>5</b>
7	E na tua sala de aula				
8	Quem escolhe os lugares que a tua turma visita durante o ano letivo	Componente sociopolítica	Sobre a forma como os alunos participam nas escolhas de	Se o aluno tiver um papel ativo na escolha de atividades a desenvolver em contexto de	<b>1, 2,5 e 5</b> Aluno, ou os alunos, nunca escolheu um espaço a visitar ou atividade a desenvolver – <b>1</b>

9	Lembras-te se já alguma vez aconteceu mudarem o sitio de uma visita porque um aluno ou um grupo de alunos fez uma boa sugestão	Participação ativa/interventiva dos alunos na sala de aula	atividades a desenvolver em contexto de sala de aula	sala de aula – significa que a escolha das atividades é participada e que os alunos reconhecem que tem um papel ativo/interventivo/participado na sala de aula	Aluno, ou os alunos, costuma participar na escolha dos espaços a visitar ou das atividades a desenvolver - <b>2, 5</b> Aluno, ou os alunos, costuma participar na escolha dos espaços a visitar e das atividades a desenvolver - <b>5</b>
10	Na sala de aula os alunos podem decidir as atividades que vão fazer ou é sempre o professor que diz o que vão fazer?				
11	Que projetos te lembras de mais ter gostado de fazer na tua escola: ajudar a proteger a natureza/ajudar as pessoas	Componente sociopolítica Preferência dos alunos no tipo de projetos desenvolvidos	Sobre o tipo de projetos que os alunos mais gostam de desenvolver, de caráter social ou ambiental		Pergunta de enquadramento, sem cotação
12	Gostas mais de trabalhar nestes projetos sozinho ou em grupo		Sobre a forma como o aluno mais gosta de trabalhar (sozinho ou em grupo)	Se o aluno preferir trabalhar sozinho – significa que prefere não partilhar opiniões e conhecimentos, prefere não ter que ceder e chegar a compromisso na realização de um trabalho	<b>1 e 5</b> Aluno que prefere fazer projetos sozinho - <b>1</b> Aluno que prefere fazer projetos em grupo - <b>5</b>
13	Já foste tu que tiveste a ideia para um projeto na tua escola		Sobre a autonomia e iniciativa do aluno para propor ideia ao grupo escola	Se o aluno propôs- significa que o aluno revela iniciativa para propor ideia, autonomia por propor ideia e interesse.	<b>1 e 5</b> Aluno não propôs ideia para realização de projeto- <b>1</b> Aluno propôs ideia para realização de projeto - <b>5</b>
18	Quando entras em conflito no recreio como o resolves	ouves o teu colega para perceber a sua razão e tentam resolver sozinhos	Componente sociopolítica Perceber o nível de autonomia dos alunos na resolução de conflitos entre pares	Se o aluno recorre a um adulto – significa que não tem por habito tentar resolver a situação entre pares, de forma autónoma	<b>1, 2,5 e 5</b> Ouves o teu colega para perceber a sua razão e tentam resolver sozinhos - <b>5</b> Pedes ajuda a um adulto - <b>2,5</b> Desistes, vais fazer outra coisa, não vale a pena tentar conversar- <b>1</b>
pedes ajuda a um adulto					
desistes, vais fazer outra coisa, não vale a pena tentar conversar					

19	Quando acontece uma situação que tu achas injusta na tua escola, entre dois colegas o que tentas fazer	falas com eles e tentas ajudar a resolver	Componente sociopolítica Perceber o nível de autonomia dos alunos em situações de injustiça entre dois colegas	Se o aluno tenta intervir- significa que acha que deve expor a sua opinião numa situação que considera injusta procurando uma solução	<b>1, 2,5 e 5</b> falas com eles e tentas ajudar a resolver - <b>5</b> falas só com o colega que achas que tem razão de dizes-lhe isso - <b>2,5</b> não é contigo por isso não te metes - <b>1</b>
		não é contigo por isso não te metes			
		falas só com o colega que achas que tem razão de dizes-lhe isso			
20	E quando acontece uma situação injusta entre um colega e um professor, o que e que tu fazes	falas com o professor e dizes que ele esta a ser injusto	Componente sociopolítica Perceber o nível de autonomia dos alunos em situações de injustiça com adultos	Se o aluno tenta intervir- significa que acha que deve expor a sua opinião numa situação que considera injusta havendo a partida uma relação de abertura com os professores	<b>1, 2,5 e 5</b> Falas com o professor e dizes que ele esta a ser injusto - <b>5</b> Falas com o teu colega e dizes-lhe que o professor foi injusto com ele - <b>2,5</b> Não é contigo por isso não te metes - <b>1</b>
		falas com o teu colega e dizes-lhe que o professor foi injusto com ele			
		não é contigo por isso não te metes			
31	Achas que é importante	estar atento ao que se passa com os outros a minha volta e tentar fazer alguma coisa	Componente sociopolítica Perceber se o aluno percebe a importância de intervir	Se o aluno achar que é importante estar atento – significa que percebe a importância de olhar a sua volta e não se focar apenas em si próprio	<b>1, 2,5 e 5</b> Fazer parte de projetos e tentar fazer a diferença - <b>5</b> estar atento ao que se passa com os outros a minha volta e tentar fazer alguma coisa - <b>2,5</b> acho que não é assim tão importante perceber o que se passa a minha volta - <b>1</b>
		fazer parte de projetos e tentar fazer a diferença			
		acho que não é importante perceber o que se passa a minha volta			

**Tabela III.3.** – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre *Componente ético moral*, seu foco, análise de conteúdo e cotação.

	Pergunta	Foco	O que se pretende com a pergunta	Análise das respostas	Cotação proposta
14	Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, projetos achas que	é teu dever ajudar os outros, é teu dever contribuir para tentar melhorar o mundo não é teu dever, mas gostas de o fazer não é teu dever e preferes fazer outras coisas	Componente ético moral Perceber se o aluno considera que tem o dever de ajudar os outros ou faz porque gosta	Se o aluno considera que tem o dever de ajudar os outros – significa que sente, por viver em comunidade, que é sua obrigação contribuir para melhorar o mundo a sua volta	<b>1, 2,5 e 5</b> É teu dever ajudar os outros, é teu dever contribuir para tentar melhorar o mundo - <b>5</b> Não é teu dever, mas gostas de o fazer - <b>2,5</b> Não é teu dever e preferes fazer outras coisas - <b>1</b>
15	Quando participas nestes projetos para ajudar outras pessoas, pensas que	te podia acontecer o mesmo e também gostavas que te ajudassem achas que nunca te vai acontecer nada parecido, mas achas importante ajudar achas que nunca te vai acontecer nada parecido e não achas importante ajudar	Componente ético moral Perceber o nível de afastamento dos alunos relativamente as situações que surgem nos projetos	Se o aluno acha que nunca ira viver semelhantes situações – significa que vive numa “bolha” com pouco acesso a realidades distintas da sua, sente-se afastado dessas realidades	<b>1, 2,5 e 5</b> Te podia acontecer o mesmo e também gostavas que te ajudassem - <b>5</b> Achas que nunca te vai acontecer nada parecido, mas achas importante ajudar - <b>2,5</b> Achas que nunca te vai acontecer nada parecido e não achas importante ajudar - <b>1</b>
16	Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, achas que	achas injusto o que aconteceu, que eles tiveram muito azar achas que eles devem ter feito alguma coisa para lhes ter acontecido o que aconteceu achas que estas coisas podem acontecer a qualquer um e que as pessoas não tiveram a culpa	Componente ético moral Perceber se os alunos consideram que houve responsabilidade por parte das pessoas que necessitam de ajudam, compreender se os alunos fazem algum tipo de juízo de valor	Se o aluno acha que as pessoas têm responsabilidade no que lhes aconteceu – significa que se sentem num patamar diferente e que, em casa, a família tem também essa postura. Se consideram injusto o que lhes aconteceu estão a fazer juízo de valor.	<b>1, 2,5 e 5</b> Achas que estas coisas podem acontecer a qualquer um e que as pessoas não tiveram a culpa – <b>5</b> Achas injusto o que aconteceu, que eles tiveram muito azar - <b>2,5</b> Achas que eles devem ter feito alguma coisa para lhes ter acontecido o que aconteceu - <b>1</b>
17	Pergunta de validação: Corresponde perg.21 Achas bom haver pessoas diferentes na	só é bom se eu gostar das pessoas é sempre bom conhecer pessoas diferentes		<b>1, 2,5 e 5</b> ficas curioso, vais ter com ele e tentas saber mais da sua cultura <b>5</b>	<b>1, 2,5 e 5</b> É sempre bom conhecer pessoas diferentes - <b>5</b>

	tua escola ou achas que era melhor serem todos parecidos e gostarem das mesmas coisas?	as pessoas diferentes deviam ser como os outros. Era mais fácil assim.		só é bom se eu gostar das pessoas <b>2,5</b> as pessoas diferentes deviam ser como os outros. Era mais fácil assim. <b>1</b>	Falas com os teus colegas sobre as diferenças e acabam por brincar sobre isso - <b>2,5</b> Não o percebes muito bem e por isso não vais ter com ele - <b>1</b>
21	Quando conheces uma pessoa diferente, de outra raça ou outra religião...	ficas curioso, vais ter com ele e tentas saber mais da sua cultura não o percebes muito bem e por isso não vais ter com ele falas com os teus colegas sobre as diferenças e acabam por brincar sobre isso	Componente ético moral Perceber se os alunos respeitam aquilo que é diferente e tentam compreender as diferenças	Se o aluno procura saber mais da outra cultura – significa que procura compreender o desconhecido se não o afastar	<b>1, 2,5 e 5</b> Ficas curioso, vais ter com ele e tentas saber mais da sua cultura - <b>5</b> Falas com os teus colegas sobre as diferenças e acabam por brincar sobre isso - <b>2,5</b> não o percebes muito bem e por isso não vais ter com ele - <b>1</b>
22	Se tiveres na sala um colega com dificuldade em aprender, o que fazes	tentas ajudá-lo como podes dás-lhe espaço para ele tentar fazer sozinho, mas dás-lhe umas pistas preferes despachar as tuas coisas para teres mais tempo de recreio	Componente ético moral Perceber se os alunos respeitam os colegas com dificuldade e tentam ajudar	Se o aluno procura ajudar o colega – significa que prescinde de algum do seu tempo de recreio para ajudar um colega, aceita as diferenças e procura ajudar	<b>1 e 5</b> tentas ajudá-lo como podes - <b>5</b> dás-lhe espaço para ele tentar fazer sozinho, mas dás-lhe umas pistas - <b>5</b> preferes despachar as tuas coisas para teres mais tempo de recreio - <b>1</b>

**Tabela III.4.** – Perguntas efetuadas nos inquéritos por questionário aos alunos sobre *cidadania ambiental*, seu foco, análise de conteúdo e cotação

	Pergunta	Foco	O que se pretende com a pergunta	Análise das respostas	Cotação proposta
23	Na tua escola fazem reciclagem	Sim Não	Cidadania ambiental Perceber postura da escola relativamente a reciclagem	Muitas vezes a escolas não fazem reciclagem por questões logísticas, de recolha de lixo	Proponho não cotar a pergunta, pergunta de enquadramento
24	Pergunta de validação: corresponde a pergunta 30. O que achas que podes ou deves fazer para ajudar a proteger a natureza?	fazer sempre a reciclagem juntar-me a um grupo para tentar fazer alguma coisa útil não sou eu que tenho que proteger a natureza		<b>1, 2,5 e 5</b> Acho que só em grupo vale a pena fazer alguma coisa - <b>5</b> Acho que todas as pessoas deviam fazer alguma coisa - <b>2,5</b> Acho que devem ser os outros a começar qualquer coisa - <b>1</b>	<b>1, 2,5 e 5</b> Juntar-me a um grupo para tentar fazer alguma coisa útil - <b>5</b> Fazer sempre a reciclagem - <b>2,5</b> Não sou eu que tenho que proteger a natureza - <b>1</b>
25	Na tua escola, que contacto tens com animais e plantas, por exemplo?	Hortas Animais na sala Outros	Cidadania ambiental Perceber se na escola existe contacto com plantas e animais	Se existem hortas ou animais na escola – significa que os alunos se habituam desde cedo ao contacto com a natureza, a preservar e respeitar as espécies, a compreender os seus ciclos de vida	<b>1 e 5</b> Escola sem horta ou animais - <b>1</b> Escola com horta e/ou animais na sala- <b>5</b>
26	Se na tua escola houver uma horta, achas que o trabalho que la fazes	é importante, ensina-me a perceber e respeitar a vida das plantas é chato, não gosto nada de me sujar na terra gosto da horta porque me diverte e relaxa	Cidadania ambiental Perceber se os alunos têm o habito do contato com a Natureza se a escola investe numa educação ambiental com vertente pratica	Se o aluno achar que o trabalho na horta é importante – significa que compreende respeita e preserva a vida das espécies vegetais	<b>1, 2,5 e 5</b> é importante, ensina-me a perceber e respeitar a vida das plantas - <b>5</b> Gosto da horta porque me diverte e relaxa - <b>2,5</b> é chato, não gosto nada de me sujar na terra - <b>1</b>
27	Se na tua escola existem animais na sala, achas que:	não gosto nada de ter um animal na sala, ele cheira mal aprendi muito sobre como se deve tratar e respeitar os animais		Se o aluno achar que ter um animal na sala é importante – significa que compreende respeita e preserva a vida dos animais	<b>1, 2,5 e 5</b> Aprendi muito sobre como se deve tratar e respeitar os animais - <b>5</b> Gosto dos animais na sala, mas não gosto de tratar deles - <b>2,5</b>

		gosto dos animais na sala, mas não gosto de tratar deles			Não gosto nada de ter um animal na sala, ele cheira mal - <b>1</b>
28	Na cantina da escola, quando não te apetece comer tudo o que tens no prato	pedes para não comer tudo e deixam-te levantar da mesa nunca de deixam levantar da mesa sem comer tudo o que tens no prato deixam-te não comer aquilo que não gostas	Cidadania ambiental Perceber se na escola habituam os alunos a não desperdiçar comida, no respeito pela pessoa, pelos outros e pelo ambiente	Se o aluno não tiver o habito de comer tudo – significa que não tem presente a importância de não desperdiçar comida, respeitando-se a si próprio, aos outros e ao planeta	<b>1, 2,5 e 5</b> Nunca de deixam levantar da mesa sem comer tudo o que tens no prato - <b>5</b> Pedes para não comer tudo e deixam-te levantar da mesa - <b>2,5</b> Deixam-te não comer aquilo que não gostas - <b>1</b>
29	Na escola falam contigo sobre a importância de poupar água	por acaso não falamos muito sobre isso sim, temos que fechar sempre as torneiras enquanto lavamos as mãos sim, temos sempre que confirmar que as torneiras e os autoclismos não deitam água.	Cidadania ambiental Perceber se na escola habituam os alunos a não desperdiçar água, a ter atenção a torneiras abertas ou a pingar.	Se o aluno não tiver o habito de verificar perdas de água nas torneiras e autoclismos - significa que não tem consciência da importância de não desperdiçar o recurso água	<b>1 e 5</b> Sim, temos sempre que confirmar que as torneiras e os autoclismos não deitam água - <b>5</b> Sim, temos que fechar sempre as torneiras enquanto lavamos as mãos - <b>5</b> Por acaso não falamos muito sobre isso - <b>1</b>
30	Qual é a tua opinião em relação ao que cada pessoa pode fazer para ajudar a proteger a natureza ou a ajudar os outros	acho que todas as pessoas deviam fazer alguma coisa acho que só em grupo vale a pena fazer alguma coisa acho que devem ser os outros a começar qualquer coisa	Cidadania ambiental Perceber a postura do aluno em relação ao tipo de intervenção que cada pessoa deve fazer	Se o aluno achar que em grupo é mais fácil fazer alguma coisa – significa que compreende a importância de viver em comunidade	<b>1, 2,5 e 5</b> Acho que só em grupo vale a pena fazer alguma coisa - <b>5</b> Acho que todas as pessoas deviam fazer alguma coisa - <b>2,5</b> Acho que devem ser os outros a começar qualquer coisa - <b>1</b>

Foi feito o pré- teste ao inquérito por questionário, dia 27 de fevereiro de 2016, a quatro alunos de 1º CEB, dois de terceiro ano e dois de quarto e, tendo em conta as suas indicações foram reestruturadas as perguntas que os alunos consideraram de difícil compreensão, foi também retirada uma pergunta sobre a história da escola, que criava alguma confusão aos alunos.

Os inquéritos por questionário foram realizados nas quatro escolas, às duas turmas, uma de 3º e uma de 4º ano por escola, no final do segundo período e início do terceiro período do ano letivo 2015/2016. Os inquéritos por questionário aos alunos de 3º e 4º anos da Cooperativa de Ensino a Torre foram realizados dia 11 de março de 2016, durante o período da manhã. Os inquéritos por questionário aos alunos de 3º e 4º anos da Escola X foram realizados dia 11 de março de 2016, durante o período da tarde. Os inquéritos por questionário aos alunos do 3º e do 4º ano da escola Raiz foram realizados dia 17 de março de 2016. Por indisponibilidade de horário os inquéritos por questionário do Colégio do Bom Sucesso realizaram-se já no terceiro período, dia 7 de abril de 2016.

No inquérito por questionário apresentado aos alunos, foram realizadas duas perguntas de validação com o intuito de compreender se os alunos estavam a responder aos inquéritos com atenção ou a assinalar as suas respostas de forma arbitrária, sem qualquer critério. De forma a garantir a validade dos inquéritos efetuados, foram retirados da amostragem, os inquéritos nos quais, em ambas as perguntas de validação, os alunos responderam de forma diferente (ver tabela III.7).

Na pergunta de validação pertencente ao grupo sobre a componente ético moral da cidadania, sobre a postura dos alunos quando têm colegas de outras culturas, foi dada cotação máxima, de cinco valores quando os alunos demonstraram interesse/curiosidade sobre outras culturas, foi dada cotação mínima, de 1 valor quando os alunos não demonstram interesse em conhecer pessoas diferentes e afirmaram não ir ter com os colegas e o valor de 2,5, um valor intermédio quando os alunos afirmaram falar com os colegas sobre as diferenças brincando sobre o assunto ou a vontade de os conhecer melhor depender da empatia que possam ter sentido. Apresenta-se na tabela III.5 a pergunta de validação nº 21.

**Tabela III.5.** – Pergunta de validação n.21, critérios para a relação dos resultados com a pergunta n.17.

Pergunta n. 17	Opções de resposta Pergunta n. 17	Opções de cotação de resposta correspondentes na pergunta n. 21, <b>Pergunta de validação</b>	Pergunta de validação Pergunta n. 21
Achas bom haver pessoas diferentes na tua escola ou achas que era melhor serem todos parecidos e gostarem das mesmas coisas?	Só é bom se eu gostar das pessoas - <b>2,5</b>	Falas com os teus colegas sobre as diferenças e acabam por brincar sobre isso - <b>2,5</b>	Quando conheces uma pessoa diferente, de outra raça ou outra religião...
	É sempre bom conhecer pessoas diferentes – <b>5</b>	Ficas curioso, vais ter com ele e tentas saber mais da sua cultura - <b>5</b>	
	As pessoas diferentes deviam ser como os outros. Era mais fácil assim - <b>1</b>	Não o percebes muito bem e por isso não vais ter com ele - <b>1</b>	

Na segunda pergunta de validação, pertencente ao grupo de perguntas sobre cidadania ambiental, foi dada a cotação máxima, de 5 valores, quando os alunos afirmaram que, para ajudar a proteger a natureza deveriam em grupo tentar fazer algo de útil, foi dada cotação mínima, de 1 valor aos alunos que afirmaram que não deveriam ser eles, deveriam ser os outros a fazer a fazer alguma coisa. Foi dada a cotação intermédia, de 2,5 valores aos alunos que afirmaram achar que para a proteção da natureza o seu papel se focava em fazer sempre a reciclagem ou que afirmaram achar que todas as pessoas deveriam fazer algo, não optando por fazer algo em grupo, mas sim individualmente. Apresenta-se na Tabela III.6 a pergunta de validação nº 30.

**Tabela III.6.** – Pergunta de validação n.30 critérios para a relação dos resultados com a pergunta n.24.

Pergunta n. 24	Opções de resposta Pergunta n. 24	Opções de cotação de resposta correspondentes na pergunta n. 30, <b>pergunta de validação</b>	Pergunta de validação Pergunta n. 30
O que achas que podes ou deves fazer para ajudar a proteger a natureza?	Juntar-me a um grupo para tentar fazer alguma coisa útil - <b>5</b>	Acho que só em grupo vale a pena fazer alguma coisa - <b>5</b>	Qual e a tua opinião em relação ao que cada pessoa pode fazer para ajudar a proteger a natureza ou a ajudar os outros
	Fazer sempre a reciclagem – <b>2,5</b>	Acho que todas as pessoas deviam fazer alguma coisa – <b>2,5</b>	
	Acho que devem ser os outros a começar qualquer coisa - <b>1</b>	Não sou eu que tenho que proteger a natureza - <b>1</b>	

Não se pretendia uma relação direta, demasiado óbvia, entre as respostas com a mesma cotação. Pretendia-se compreender se os alunos, nas respostas que estavam a dar eram coerentes, se demonstravam a mesma intenção em cada uma das perguntas.

Apresenta-se, na Tabela III.7 o número de inquéritos por questionários realizados, os considerados não válidos (por não ter havido correspondência nas duas perguntas de validação) e os considerados válidos neste estudo, e cujos dados foram posteriormente tratados.

**Tabela III.7.** – Numero de inquéritos por questionário realizados, considerados não validos e considerados validos.

Turmas das escolas \ Componentes analisadas	Número de inquérito por questionário realizados	Número de inquérito por questionário onde nas duas perguntas de validação se obtiveram respostas diferentes	Número de inquéritos por questionário considerados no tratamento de dados:
Raiz 3º ano	19	3	16
Raiz 4º ano	14	2	12
Torre 3º ano	18	2	16
Torre 4º ano	23	1	22
X 3º ano	16	3	13
X 4º ano	21	3	18
Bom Sucesso 3º ano	23	5	18
Bom Sucesso 4º ano	21	2	19
<b>total</b>	<b>155</b>	<b>21</b>	<b>134</b>

Por fim, no grupo de perguntas sobre cidadania ambiental foi retirada a pergunta sobre a cantina. Em cada uma das oito turmas inquiridas, os alunos responderam as três hipóteses de repostas possível com um numero aproximado de respostas nos três casos. Aproximadamente de um terço dos alunos de cada turma afirmou não poder levantar-se da mesa sem ter acabado de comer tudo o que tinha no prato (a esta resposta foi atribuída o valor máximo de 5), outro terço afirmou poder levantar-se da mesa sem ter acabado de comer tudo (a esta resposta foi atribuído o valor intermédio, de 2,5) e outro terço afirmou poder não comer aquilo que não gostavam (a esta resposta foi atribuído o valor mínimo,

de 1). Os resultados, por serem tão dispares dentro de cada turma, não permitiam compreender se na escola haveria uma postura clara sobre o desperdício alimentar. No caso, sobre a comida empratada que os alunos pretendiam não comer até ao fim. Acresce que, quando se realizou a análise dos resultados e foram cotadas as respostas dos alunos, considerou-se que o peso das cotações desta pergunta influenciava o resultado final do grupo de perguntas sobre cidadania ambiental, não correspondendo a uma regra ou valor definido pela escola relativamente ao desperdício alimentar. Considerou-se assim ser preferível retirar a pergunta da cotação.

No tratamento dos dados dos 134 inquéritos por questionário considerados válidos para este estudo, foram efetuadas as somas dos valores atribuídos a cada grupo de perguntas - cinco (5), dois e meio (2,5) e um (1) valor(es) - conforme apresentado nas Tabelas III.2, (componente sociopolítica), Tabela III.3 (componente ético moral) e Tabela III.4. (cidadania ambiental).

Por turma e para cada um dos grupos de questões colocadas aos alunos (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental) foi feita a soma por aluno e posteriormente calculado o valor total.

Do valor total de cada grupo de questões (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental) foi calculada a média por turma, dividindo o valor total (soma total por grupo de questões) pelo número de alunos, ie, numero de inquéritos por questionário considerados validos para este estudo.

Foi posteriormente calculada a percentagem das respostas dadas, por turma a cada grupo de questões (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental). O cálculo da percentagem foi efetuado considerando como 100% o valor total de respostas com a cotação máxima para cada grupo de questões e a média apurada para cada turma, em cada grupo de questões (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental). O valor total de respostas com a cotação máxima de cada grupo de questões diferia dos restantes uma vez que o número de questões também era diferente, e por isso fez-se esta normalização, apresentando as percentagens, para que as resposta obtidas nas três componentes diferentes pudessem ser comparáveis. Assim, para o grupo de questões sobre a componente sociopolítica da cidadania, o valor máximo atribuído ao conjunto total

de respostas, correspondente a 100%, foi de 50. Para o grupo de questões sobre a componente ético moral da cidadania e para o conjunto de perguntas sobre cidadania ambiental, o valor máximo atribuído ao conjunto total de respostas, correspondente a 100%, foi de 25.

**Tabela III.8.** – Tabela com cotação máxima (correspondente a 100%) prevista para as respostas (associadas ou 3 hipóteses de resposta)

COMPONENTE SOCIOPOLÍTICA		Cotação de valor máximo nas respostas
1	Moras perto ou longe da escola?	5
2	Que espaços conheces perto da tua escola	
3	Dos espaços que falaste na pergunta anterior, quais foste visitar com a tua escola	
4	Sabes quantos anos tem a tua escola	5
5	Que festas a tua escola faz todos os anos	
6	Que atividades te lembras de ter feito com os teus pais, ou com os teus com os avos na tua escola	5
7	E na tua sala de aula	
8	Quem escolhe os lugares que a tua turma visita durante o ano letivo	5
9	Lembras-te se já alguma vez aconteceu mudarem o sitio de uma visita porque um aluno ou um grupo de alunos fez uma boa sugestão	
10	Na sala de aula os alunos podem decidir as atividades que vão fazer ou é sempre o professor que diz o que vão fazer?	
11	Que projetos te lembras de mais ter gostado de fazer na tua escola: ajudar a proteger a natureza/ajudar as pessoas	-
12	Gostas mais de trabalhar nestes projetos sozinho ou em grupo	5
13	Já foste tu que tiveste a ideia para um projeto na tua escola	5
18	Quando existe um conflito no recreio como o resolves	5
19	Quando acontece uma situação que tu achas injusta na tua escola, entre dois colegas o que tentas fazer	5
20	E quando acontece uma situação injusta entre um colega e um professor, o que e que tu fazes	5
31	Achas que é importante	5
cotação respostas valor total para as perguntas sobre componente sociopolítica		50
COMPONENTE ETICO MORAL		
14	Quando participas nestes, para ajudar outras pessoas, projetos achas que...	5
15	Quando participas nestes projetos para ajudar outras pessoas, pensas que...	5
16	Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, achas que	5
17	Achas bom haver pessoas diferentes na tua escola ou achas que era melhor serem todos parecidos e gostarem das mesmas coisas?	5
21	Pergunta de validação: Quando conheces uma pessoa diferente, de outra raça ou outra religião...	
22	Se tiveres na sala um colega com dificuldade em aprender, o que fazes	5
cotação respostas valor total para as perguntas sobre componente ético moral		25
CIDADANIA AMBIENTAL		
24	O que achas que podes ou deves fazer para ajudar a proteger a natureza?	5
30	Pergunta de validação: Qual e a tua opinião em relação ao que cada pessoa pode fazer para ajudar a proteger a natureza ou a ajudar os outros	
23	Na tua escola fazem reciclagem	-
25	Na tua escola, que contacto tens com animais e plantas, por exemplo?	5
26	Se na tua escola houver uma horta, achas que o trabalho que la fazes	5
27	Se na tua escola existem animais na sala, achas que:	5
29	Na escola falam contigo sobre a importância de poupar agua	5
cotação respostas valor total para as perguntas sobre cidadania ambiental		25

Para o tratamento estatístico dos dados obtidos nos inquéritos por questionário utilizou-se o programa SPSS 24 através da aplicação dos testes não paramétricos Mann-Whitney e Kruskal Wallis para um nível de significância de 0,05.

## CAPÍTULO IV

### Apresentação e análise dos resultados

De forma a tornar mais perceptível a exposição dos resultados obtidos neste estudo, optou-se por fazer uma apresentação escola-a-escola. Efetuou-se uma análise aos resultados obtidos no inquérito por questionário aos alunos articulada com a informação obtida nas entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e aos professores titulares de 3º e 4º anos. Cada escola corresponde a um subcapítulo deste capítulo IV.

Os resultados obtidos nos inquéritos por questionário aos alunos foram compilados na tabela IV.1, que se apresenta antes da análise por escola, de forma a permitir uma visão do conjunto dos resultados obtidos.

**Tabela IV.1.** – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre os três grupos de perguntas (componente sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental).

Turmas das escolas	COMPONENTE SOCIOPOLÍTICA		COMPONENTE ETICO MORAL		CIDADANIA AMBIENTAL	
	Media	%	Media	%	Media	%
<b>Raiz 3º ano</b>	38,00	76,00	22,72	90,88	21,69	86,75
<b>Raiz 4º ano</b>	38,00	76,00	22,46	89,83	20,00	80,00
<b>Torre 3º ano</b>	35,03	70,06	21,81	87,25	21,56	86,25
<b>Torre 4º ano</b>	35,30	70,59	21,80	87,18	21,64	86,55
<b>X 3º ano</b>	28,65	57,31	21,42	85,69	20,54	82,15
<b>X 4º ano</b>	30,42	60,83	23,33	93,33	18,61	74,44
<b>Bom Sucesso 3º ano</b>	34,25	68,50	22,97	91,89	21,36	85,44
<b>Bom Sucesso 4º ano</b>	33,39	66,79	21,34	85,37	20,26	81,05

Para validação dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário foi realizado um tratamento estatístico dos dados através da realização de testes não paramétricos. Utilizou-se o teste de Mann-Whitney para comparar dois tipos distintos de escolas - interventivas e tradicionais (considerou-se interventivas a Escola Raiz e a Cooperativa de Ensino a Torre e a Escola X e o Colégio do Bom Sucesso, mais tradicionais), onde se obteve

uma diferença significativa na componente socio política, para um nível de significância de 0,05.

Utilizou-se ainda o teste de Kruskal Wallis e respectivas comparações múltiplas para comparar as quatro escolas em estudo, nos dois anos de escolaridade analisados (3º e 4º ano). Com este teste obtiveram-se diferenças significativas a nível da componente socio politica para o 3º ano de escolaridade e, a nível da componente sócio politica e de cidadania ambiental para o 4º ano, para um nível de significância de 0,05. A Escola X apresentou diferenças significativas comparativamente à Torre e à Raiz, tendo apresentado sempre valores menores. O Colégio do Bom Sucesso apresentou sempre valores que não eram significativamente diferentes nem da escola X (que apresentava valores mais baixos) nem da Raiz ou da Torre (que apresentavam valores mais elevados).

#### IV.1. Escola RAIZ

##### IV.1.1. 3º ano da Escola Raiz

A turma de 3º ano da Escola Raiz apresentou os valores mais elevados nos três grupos de perguntas estudados, componente sociopolítica, componente ético moral e cidadania ambiental. Dos 19 questionários realizados aos alunos do terceiro ano da escola Raiz, 16 foram considerados válidos.

#### **Sobre a *componente sociopolítica da cidadania***

Os resultados registados relativamente à *componente sociopolítica* da cidadania foram de 38,00 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 76%.

- **Envolvente da escola**

No grupo de perguntas sobre a envolvente da escola, onde se pretendia determinar a relação dos alunos com a comunidade local, e se os alunos se sentiam parte do bairro onde a escola se localizava, todos os alunos afirmaram reconhecer os espaços na envolvente da

escola e indicaram atividades realizadas em alguns desses espaços, como num lar de idosos, em museus e nos correios. Na turma sete alunos afirmaram morar perto e nove alunos afirmaram morar longe da escola.

Sobre esta relação de pertença comunitária constante nos alunos da escola Raiz, também nas entrevistas realizadas ao corpo docente da escola, foi referida a sua localização privilegiada, perto de monumentos tão importantes como o Mosteiro dos Jerónimos ou a Torre de Belém e que a escola aproveitou para a realização de uma série de atividades, nomeadamente no âmbito da disciplina de Estudo do Meio. Esta relação de pertença foi ainda enfatizada através da dinamização de projetos conjuntos com instituições locais, como a Junta de Freguesia local, num projeto de sensibilização para as questões de proteção do ambiente, ou com a Paroquia na recolha de roupa e brinquedos no âmbito do projeto Raiz Solidaria.

- **Relação dos alunos com a escola**

Sobre a relação dos alunos com a escola, as perguntas incidiam sobre a idade da escola e as suas datas comemorativas. Neste grupo de perguntas procurou-se compreender se os alunos se sentiam parte da escola. A maioria dos alunos (14 em 16) sabia que a escola era nova ou antiga e identificou grande parte das festas nela realizadas, como a Festa de Natal, da Páscoa, de Final de Ano e o Dia da Criança.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Nas perguntas realizadas sobre o envolvimento dos pais, irmãos e avós em atividades dentro da sala de aula ou na escola, com o objetivo de compreender a forma como as famílias se relacionavam com a escola e se os alunos retinham esses momentos, a maioria dos alunos (13 em 16) lembrava-se de atividades com os pais, avós ou irmãos, na escola (no desfile de carnaval e na festa de natal, por exemplo) e na sala de aula (no encontro de pais e no *Halloween*, por exemplo).

A equipa docente da escola Raiz referiu nas entrevistas efetuadas que, para a realização das festas foram criadas equipas responsáveis pela sua organização, compostas pelos

alunos, professores e também por pais e ex-alunos. O grupo docente referiu ainda que eram *“lançados muitos desafios às famílias ao longo do ano, com atividades para toda a comunidade escolar”*, como o sábado em família realizado no início de cada ano escolar e as reuniões de pais denominadas na Raiz como *“encontros de pais”*.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Nas perguntas sobre o papel mais ou menos interventivo dos alunos dentro da sala de aula, a maioria dos alunos (13 em 16) afirmou considerar ter tido uma participação ativa, interventiva ou participada na sala de aula. Nenhum dos alunos inquiridos afirmou ter tido uma ideia para a realização de um projeto na escola

Sobre esta postura ativa dos alunos na sala de aula, o corpo docente afirmou que um dos Hábitos da escola Raiz *“Planear/Fazer/Rever”* se realizava diariamente, em contexto de sala de aula e durante aproximadamente uma hora, onde os alunos exploravam conteúdos ou temas à sua escolha. Normalmente escolhiam os que lhes despertavam mais interesse e preferiam realizar os trabalhos em grupo. No *“Planear/Fazer/Rever”* primeiro os alunos tinham que planear a atividade, depois fazê-la e, no fim, refletir sobre a forma como tudo tinha corrido. Afirmaram ainda que, desde cedo os alunos da Raiz (e os seus pais) eram estimulados pela escola a sugerir espaços a visitar e atividades a desenvolver. E também a criticar atividades e visitas para que, em anos subsequentes, as mesmas sejam evitadas.

- **Resolução de Conflitos**

Sobre a resolução de conflitos no recreio, metade da turma (8 em 16) afirmou procurar ouvir a outra parte e tentar a resolução entre pares, sozinhos. A outra metade afirmou recorrer ao apoio de um adulto.

Segundo o corpo docente, o papel dos adultos na resolução de conflitos é o de mediador. Um dos Hábitos da escola Raiz é a *“procura de soluções”*, pelo que os alunos são incentivados a procurar a resolução de conflitos entre pares, fomentando valores como a liberdade, que *“tem que terminar onde começa a liberdade do outro”* e a igualdade *“ser diferente com os mesmos direitos e deveres”*.

Perguntou-se ainda que atitude tomariam os alunos perante uma situação injusta entre dois colegas, sendo que 13 em 16 alunos afirmaram tentar a resolução entre pares e três alunos afirmaram não interferir. Também foi inquirida a forma como reagiriam perante uma situação injusta entre o professor e um colega. Neste caso, 5 em 16 alunos afirmaram dizer ao professor que tinha sido injusto, 8 alunos afirmaram preferir não interferir e 3 alunos afirmaram que iriam dizer ao colega que o professor tinha sido injusto com ele.

Nas entrevistas com o corpo docente da escola Raiz, o trabalho de autonomia e a responsabilização dos alunos surgiram transversais aos Hábitos da escola como a “entre ajuda” ou o “cuidar”. As dinâmicas inerentes a estes Hábitos refletiram-se na forma como os alunos afirmaram agir sobre uma situação injusta entre dois colegas.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na escola Raiz**

Relativamente à tipologia dos projetos desenvolvidos na escola, 8 alunos afirmaram preferir participar em projetos que procurassem ajudar a proteger a natureza, e os outros 8 alunos afirmaram preferir participar em projetos que procuravam ajudar as pessoas. Na turma todos, exceto um aluno, afirmaram preferir trabalhar em grupo.

Sobre a preferência dos alunos relativamente à tipologia dos projetos desenvolvidos na escola, e tendo em conta o referido pelo corpo docente nas entrevistas, pode justificar-se a divisão simétrica das preferências não só pela realização de carácter permanente (ao longo ano letivo) do projeto Raiz Solidaria, como também pela presença na escola de animais e também pelo fato de haver horta. A estrutura da sala de aula em mesas redondas - a cada mesa corresponde uma área de estudo distinta (matemática, escrita, jogos, etc.) - propicia o trabalho em grupo. O Modelo *HighScope*, que é o aplicado na Escola Raiz, conforme referido no capítulo II privilegia o trabalho em grupo.

- **O que os alunos consideravam importante**

Por fim, e relativamente à pergunta sobre o que os alunos consideravam importante, 13 dos 16 alunos afirmaram considerar importante estar atento e fazer alguma coisa e 3

alunos afirmaram que consideravam importante fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

O corpo docente da escola Raiz afirmou considerar imperativo “*contrariar o aniquilar do pensamento autónomo e estimular que os seus alunos pensem sobre os assuntos*”, que os alunos procurassem ser “positivos” e “eficazes”, dois Hábitos da escola Raiz refletidos nas respostas dos alunos a esta pergunta.

### **Sobre a componente ético moral da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente ético moral** da cidadania foram de 22,72 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 90,88%.

Sobre a componente ético moral da cidadania, os alunos do terceiro ano da escola Raiz apresentaram o terceiro resultado mais alto apurado.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos do terceiro ano da Raiz na sua maioria (13 em 16) consideraram ser seu dever ajudar os outros, 3 alunos consideraram não ser seu dever, mas gostarem de o fazer. Onze dos dezasseis alunos afirmaram considerar que o mesmo também lhes poderia acontecer e que, nessa altura, também gostariam de ser ajudados, mas cinco alunos afirmaram que o que aconteceu às pessoas que estão a ajudar nunca lhes poderia acontecer a eles. Onze alunos, em dezasseis, afirmaram que estas coisas (situações) podiam acontecer a qualquer pessoa e que as pessoas não tiveram a culpa, quatro alunos afirmaram considerar que as pessoas tiveram muito azar e um aluno afirmou considerar que as pessoas devem ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

A escola Raiz é uma escola de inspiração católica, inspiração visível na implementação de projetos como a Raiz Solidária. O carácter permanente deste projeto (ao longo do ano letivo) fez com que os alunos se habituassem a conhecer realidades distintas da deles. Por não se terem implementado ações, no âmbito do projeto Raiz Solidária, apenas na altura do Natal ou da Páscoa (alturas propícias para ações de cariz solidária) os alunos foram

solidificando valores como a solidariedade e o respeito – o dever de ajudar os outros, expressos na maioria das respostas dos alunos.

Na sala de aula, no início de cada dia, os alunos e o professor juntam-se em roda, num momento de partilha onde todos participam e pedem (a professora de 3º ano referiu que os seus alunos pediam para que o dia corresse bem, para que a sua avó ficasse melhor, por exemplo). Esta partilha uniu a turma, fez com que os alunos se tornassem mais tolerantes e próximos dos colegas. O trabalho efetuado na escola nomeadamente com os Hábitos “entre ajuda” e “cuidar” e também nos momentos de partilha em roda, permitiu que os alunos conhecessem realidades distintas da sua – e que compreendessem que situações complicadas podem acontecer a qualquer pessoa e que as pessoas não tiveram a culpa.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

Sobre colegas provenientes de culturas diferentes, a maior parte dos alunos (15 em 16) afirmou procurar saber mais sobre a sua cultura. A escola Raiz sempre teve alunos de diferentes nacionalidades pelo que, desde cedo, os alunos se habituaram a conviver com diferentes culturas. O respeito por outras culturas tem sido sempre trabalhado na escola. Chegaram a ter uma colega chinesa que não falava português, nem inglês e que se ofendia com ações dos colegas sem eles perceberem porquê - este tipo de experiências permitiu trabalhar valores como a tolerância, o respeito e a igualdade.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Sobre colegas com necessidades educativas especiais, 14 dos 16 alunos afirmaram tentar ajudá-los como podiam e 2 afirmaram procurar dar-lhes espaço para fazerem as coisas sozinhos, dando-lhes pistas.

Na escola Raiz as turmas sempre tiveram alunos com necessidades educativas especiais. Através do Hábito “cuidar” sempre trabalharam o respeito pelo outro “*cuidar dos amigos é também respeitar os amigos*”, afirmou o corpo docente da escola nas entrevistas efetuadas. Na Raiz sempre procuraram que os alunos percebam e respeitem a diferença e

a importância da “entre ajuda” (também um Hábito da Raiz), inculcando nos seus alunos a responsabilidade de ajudar os colegas com mais dificuldades - o dever de ajudar.

### **Sobre a cidadania ambiental**

Os resultados registrados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 21,69 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 86,75%.

Sobre o tema cidadania ambiental os resultados obtidos na turma de 3º ano da Raiz foram os mais elevados relativamente às outras 7 turmas inquiridas.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contato com animais, ganho respeito e aprendido como se devem tratar os animais. A este fato se deve a presença em cada sala de aula de um animal e todos os alunos terem sido responsáveis por ele, para além da escola ter tido um cão, da responsabilidade de todos os alunos. Na sala de terceiro ano um coelho passeou alegremente entre os alunos aquando da realização do inquérito. O convívio direto com os animais bem como a responsabilidade da sua criação tornou os alunos mais conscientes relativamente às questões de proteção do ambiente.

- **Horta**

Também o contato direto com as plantas, nomeadamente na criação de uma horta que cada turma teve sob sua responsabilidade, fez com que a maioria dos alunos (13 em 16) tivesse afirmado o trabalho na horta como importante - porque os tinha ajudado a perceber e respeitar a vida das plantas.

- **Poupar recursos**

Sobre a importância de poupar recursos como a água, 14 em 16 alunos, afirmaram abordar este tema na escola. A escola procurava fazer reutilização de materiais, concursos para

ações de proteção do ambiente entre as turmas dinamizados pelos alunos de 2º CEB. À altura deste estudo a separação do lixo ainda não tinha começado na escola (por questões logísticas), mas como a maioria dos alunos já fazia reciclagem em casa a escola sentia que iniciar a reciclagem era urgente.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Em relação ao papel de cada um na preservação do ambiente todos os alunos (menos um) consideraram que cada um devia procurar fazer alguma coisa. Um aluno afirmou considerar que se devia fazer parte de grupos para tentar fazer algo útil.

Nas entrevistas ao corpo docente foi frisada a importância dada na escola ao pensamento crítico, mas também criativo.

#### IV.1.2. 4º ano da Escola Raiz

A turma de 4º ano da escola Raiz apresentou o valor mais alto relativamente à componente sociopolítica da cidadania, com exatamente os mesmos valores encontrados para a turma de 3º ano da escola Raiz. Dos 14 alunos inquiridos realizados, 12 foram considerados válidos.

#### Sobre a *componente sociopolítica* da cidadania

Os resultados registados relativamente à *componente sociopolítica* da cidadania foram de 38,00 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 76%.

- **Envolvente da escola**

Assim como a turma de 3º ano, todos os alunos de 4º ano afirmaram conhecer a envolvente da escola Raiz tendo identificado espaços visitados – com a escola, como museus ou cafés e um lar de idosos. Na turma oito alunos afirmaram morar perto e quatro alunos afirmaram morar longe da escola.

- **Relação dos alunos com a escola**

A maioria dos alunos (11 em 12) identificou as festas realizadas pela escola, como o Natal, a Páscoa ou o Dia da Criança.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Apenas sete dos doze alunos afirmou recordar-se de atividades com elementos da família na sala de aula ou na escola.

O corpo docente da escola Raiz frisou a importância do envolvimento das famílias dos alunos na escola, tendo nomeado diversas atividades realizadas em conjunto, como eventos no âmbito do projeto Raiz Solidaria ou a organização das colônias de férias para onde eram recrutados ex. alunos.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Sobre a sua postura em contexto de sala de aula, apenas metade da turma afirmou assumir um papel mais interventivo. Mas, relativamente à proposta de ideias para a realização de projetos na escola, cinco alunos afirmaram ter sido os promotores.

Segundo o descrito pelo corpo docente da escola Raiz nas entrevistas realizadas, existe desde sempre na escola uma responsabilização crescente dos alunos.

- **Resolução de Conflitos**

Relativamente a resolução de conflitos no recreio, com colegas, cinco alunos procuravam o apoio de um adulto, cinco alunos tentavam a resolução entre pares e dois alunos afirmam preferir fazer outra coisa. No entanto, perante uma situação injusta entre dois colegas, 8 dos 12 alunos procuravam a resolução entre pares, um aluno afirmou que iria falar com o colega que, para ele, tinha razão e 3 alunos afirmaram que preferiam não se meter. Perante uma situação injusta entre o professor e um colega, 8 dos 12 alunos afirmaram preferir não se meter, e 4 alunos afirmaram dizer ao professor que tinha sido injusto com o colega.

Segundo o afirmado pelo corpo docente nas entrevistas, aos alunos era pedido para serem “eficazes”, “positivos”, responsáveis e ajudarem-se uns aos outros (“interajuda”) - Hábitos da escola Raiz.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na escola Raiz**

Relativamente à tipologia dos projetos desenvolvidos na escola, nove alunos afirmaram preferir participar em projetos que procurassem ajudar a proteger a natureza e três alunos afirmaram preferir participar em projetos que procuravam ajudar as pessoas. Todos os alunos da turma afirmaram gostar mais de trabalhar em grupo.

O corpo docente frisou a importância da responsabilidade e interajuda inerente à realização dos trabalhos em grupo.

- **O que os alunos consideravam importante**

Sobre o que consideravam importante, 5 dos 12 alunos afirmaram considerar importante estar atentos e tentar fazer alguma coisa, mas 7 dos 12 alunos consideraram que se devia procurar fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

### **Sobre a *componente ético moral* da cidadania**

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 22,46 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 89,83%.

O 4º valor mais elevado, apurado nas oito turmas estudadas.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos de 4º ano da Escola Raiz consideraram, na sua maioria (9 em 12) ser seu dever ajudar os outros e 3 afirmaram que não consideravam ser seu dever, mas gostavam de ajudar. 10 dos 12 alunos afirmaram considerar que o mesmo também lhes poderia acontecer (e nessa altura também gostariam que os ajudassem). Sete dos doze alunos

afirmaram considerar que as pessoas que ajudaram não tiveram culpa do que lhes aconteceu e, quatro alunos afirmaram que as pessoas tiveram muito azar, considerando injusto o que lhes aconteceu, um aluno afirmou considerar que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

A escola Raiz incentiva os alunos a olhar à volta, a criar projetos, a desenvolver a sua autonomia. Os alunos habituam-se desde cedo a fazer parte de projetos tendo presente ser seu dever ajudar os outros. Os alunos inquiridos, mostraram-se próximos das situações que surgiram e que os levaram a ajudar os outros - assumiram que as situações também lhes poderiam acontecer, e que então, gostariam de ser ajudados. Sobre a responsabilidade das pessoas no que lhes aconteceu, a maioria afirmou não considerar haver. Na escola falaram sobre a questão da igualdade que *“todos devem ter acesso às mesmas coisas, que todos podem ser diferentes, mas iguais nos direitos e deveres”*.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

Todos os alunos da turma de 4º ano afirmaram que, no caso ter haver na turma um colega de uma cultura diferente, procurariam conhecê-lo melhor.

Através do Hábito “cuidar”, a escola trabalha muito o respeito pelo outro. Aquando da realização deste estudo ia entrar na escola uma aluna proveniente da Africa do Sul e todos os alunos, independentemente da turma que frequentavam, andavam a fazer perguntas sobre a sua cultura e os seus hábitos.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Sobre a ajuda que poderiam prestar a um colega com necessidades educativas especiais, 5 dos 12 alunos afirmaram procurar ajudá-lo como podiam, 6 dos 12 alunos afirmaram preferir dar-lhe espaço para tentar sozinho e ir fornecendo pistas e, um aluno afirmou preferir despachar as suas coisas para ganhar mais tempo de recreio.

Sobre a tolerância o grupo docente da escola frisou a importância de aceitar a diferença, cuidar, ouvir e ser ouvido, entre pares e pelos adultos também.

## Sobre a cidadania ambiental

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 20,00 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 80,00%.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contato com animais, ter ganho respeito e aprendido como se devem tratar os animais.

Conforme exposto anteriormente, em cada sala de aula existia um animal da responsabilidade de todos os alunos da turma e a escola tinha tido um cão, da responsabilidade dos alunos da escola.

- **Horta**

Sobre a importância do trabalho na horta, nove dos doze alunos afirmaram considerar ser importante porque lhes tinha permitido perceber e respeitar a vida das plantas. Os outros três alunos afirmaram gostar de trabalhar na horta porque os divertia e relaxava.

Sobre a horta, o corpo docente falou da importância de cuidar, regar, perceber porque as folhas ficam amarelas – de novo o Hábito “cuidar”.

- **Poupar recursos**

Na turma sete alunos afirmaram ter abordado, na escola, a importância de poupar água, mas cinco alunos afirmaram não ter falado sobre isso.

Na sala de aula os alunos faziam reutilização de papel com folhas de rascunho e faziam separação das embalagens de plástico. Aquando da realização deste estudo não se verificava um programa de reciclagem conjunto, mas iniciativas pontuais e/ou isoladas.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Relativamente ao papel de cada um na preservação do ambiente, todos os alunos afirmaram considerar que cada pessoa deve fazer alguma coisa.

O modelo *HighScope* procura estimular a criatividade e a autonomia dos alunos, “*fazer com que os alunos pensem*”.

#### IV.1.3. Resultados obtidos na escola Raiz

Os resultados obtidos neste estudo sobre as duas turmas (de 3º e 4º ano) da escola Raiz sobre a **componente sociopolítica da cidadania** foram os mais elevados de entre as oito turmas estudadas. Tal facto deve-se, no caso de o 3º ano os alunos afirmarem um papel interventivo na sala de aula e os alunos de 4º ano afirmarem um papel interventivo na escola, menos dependente da zona de conforto que é a sala de aula. Os alunos de 4º ano enfatizaram ainda a importância de fazerem parte de grupos para conseguirem fazer a diferença.

Sobre a **componente ético moral da cidadania** o terceiro ano apresentou o valor mais alto obtido nas oito escolas - resultado da proximidade que os alunos demonstraram sobre as situações que ajudavam (nos projetos realizados ao longo do ano) e, pela forma inclusiva como acolheram colegas de outras culturas ou com dificuldades de aprendizagem.

Sobre a **cidadania ambiental**, também o 3º ano apresentou o valor mais alto nas oito turmas estudadas. Desta feita o valor apurado resultou da importância dada pelos alunos à realização de uma horta e à presença de um animal na sala de aula, para além da importância demonstrada na poupança do recurso água.

#### IV.2. Cooperativa de Ensino a Torre

##### IV.2.1. 3º ano da Cooperativa de Ensino a Torre

Dos 18 questionários realizados aos alunos do terceiro ano da Torre, 16 foram considerados válidos.

## Sobre a *componente sociopolítica* da cidadania

Os resultados registados relativamente à *componente sociopolítica* da cidadania foram de 35,03 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 70,06%.

- **Envolvente da escola**

Todos os alunos da Torre demonstraram conhecer bem a escola e a sua envolvente, tendo identificado o Centro Cultural de Belém (CCB), outras escolas e monumentos como os espaços perto que visitaram com a escola. Na turma dez alunos afirmaram morar perto e quatro alunos afirmaram morar longe da escola.

O corpo docente da escola, nas entrevistas efetuadas, falou da relação privilegiada que mantém com o Centro Cultural de Belém (CCB) – no início de cada ano letivo e em articulação com a programação do CCB, elaboram a calendarização cultural da escola. Também com a Casa Pia, com quem partilham a praça, procuram realizar atividades conjuntas. Por se localizar perto de monumentos como o Mosteiro dos Jerónimos ou a Torre de Belém as visitas a estes espaços históricos também foram identificadas pelos alunos.

- **Relação dos alunos com a escola**

A maioria dos alunos (13 em 16) não teve dúvidas sobre se a Torre era uma escola recente ou não e identificou algumas das festas celebradas anualmente na escola, como a Festa de Natal, de Final do Ano ou o Dia da Poesia.

Segundo o corpo docente, a ideia da festa na escola é muito importante, tanto para as crianças como para os alunos. No plano de atividades da escola foram marcados os dias festivos, os dias que consideraram importante comemorar, procurando *“uma oficialização de momentos, exploramos a razão de ser de cada feriado”*. No caso da Torre, a comemoração do 25 de Abril é muito importante porque a sua fundadora foi uma presa política.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

A maioria dos alunos (14 em 16) afirmou não se lembrar de atividades com os pais, avós ou irmãos na sala de aula ou na escola.

No entanto, o corpo docente da Torre apresentou vários exemplos de atividades e projetos que resultaram da interação com as famílias. Nomeadamente na sala de aula dos alunos de 3º ano, no âmbito da disciplina de estudo do meio, os pais apresentaram, ao longo do ano letivo, as suas profissões. Como resultado dessa interação, na altura em que a escola estava a lançar o 2º CEB, os alunos tiveram a ideia de fazer uma campanha sobre a abertura do novo edifício e do 5º ano, tendo-se juntado uma mãe publicitária, dois pais *designers* e um pai com ligações a uma tipografia – o cartaz que resultou dessa campanha foi exposto na praça onde se localiza a escola. Outro exemplo foi na celebração do dia dos avós, em que os avós foram convidados para vir à escola partilhar algumas das suas experiências de vida. Nesse dia um avô, por exemplo, reproduziu o som de vários pássaros.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Sobre uma postura interventiva na sala de aula, todos os alunos afirmaram não ter participado nem na escolha de espaços a visitar, nem na proposta de atividades a desenvolver. Relativamente à proposta de ideias para a realização de projetos na escola, dois alunos afirmaram ter sido os promotores.

As salas de aula da Torre assentavam numa lógica cooperativa de organização interna. Em cada sala existe o “Jornal de Parede”, onde os alunos semanalmente podem registar as suas opiniões sobre o que se passou na escola, com eles ou com outros no espaço “acho bem/ acho mal”. Podem também colocar as notícias que considerem relevantes no espaço “notícias” e podem partilhar ou propor atividades e projetos no espaço “quero fazer”. Embora o Jornal de Parede esteja dentro da sala de aula o que os alunos e os professores lá colocam diz respeito a tudo o que se passa na escola e não exclusivamente na sala de aula.

Para além do “Jornal de Parede”, em cada ano letivo são realizadas três “assembleias gerais de alunos”, onde os alunos podem propor o que gostam de fazer e as ideias são debatidas/negociadas entre professores e alunos. Para o corpo docente da Torre estas

ferramentas são fundamentais para que os alunos compreendam a importância e o valor da palavra – a palavra dos alunos conta, a importância de saber ouvir o outro, de fazer cedências, de encontrar consensos, compreender a importância dos votos da minoria, mas aceitar a vontade da maioria. A palavra democracia, na Torre surge muitas vezes.

- **Resolução de Conflitos**

Sobre a forma como os alunos procuravam resolver conflitos no recreio, 12 dos 16 alunos afirmaram procurar a resolução entre pares, ouvindo a posição do outro e tentando chegar a um consenso. Três alunos afirmaram ir procurar a ajuda de um adulto e um aluno afirmou desistir e preferir ir fazer outra coisa. Relativamente a uma situação injusta entre dois colegas, 14 dos 16 alunos afirmaram intervir para tentar ajudar a resolver a situação e 2 alunos afirmaram preferir não se meter. No entanto, perante uma situação injusta entre o professor e um colega, metade da turma afirmou que diria ao professor que não estava a ser justo, cinco alunos afirmaram que iriam falar com o colega dizendo-lhe que o professor tinha sido injusto com ele e, três alunos afirmaram preferir não se meter.

Segundo o corpo docente nas entrevistas realizadas, a escola procura que os alunos desenvolvam a capacidade de se autodisciplinarem e que percebam a importância de não ter razão – por que *“só assim se torna possível ampliar a capacidade de entendimento das coisas, só assim é possível crescer”*. Com o *“Jornal de Parede”*, os alunos, cientes da importância da palavra, sentiam que podiam registar os momentos (melhores ou piores) que, na sua opinião, careciam de ser discutidos na turma. O professor da turma de 3º ano apareceu uma vez num registo no *“Jornal de Parede”*, porque não tinha dado a palavra a um aluno que queria intervir. Sobre este episódio o professor afirmou a importância da liberdade num espaço democrático – no caso, a sala de aula. No entanto, o papel de cada um, na Torre está bem definido – no plano da humanidade somos todos iguais, mas as responsabilidades de cada um são diferentes. E dos alunos é esperado um comportamento que reflita essa clara diferença de papéis - a diferença entre um comportamento *“à vontade”* (onde o aluno regista no *“Jornal de Parede”* uma ação do professor) e um comportamento *“à vontadezinha”* (os chamados comportamentos prepotentes).

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na Torre**

Relativamente ao tipo de projetos que os alunos do 3º ano da Torre mais gostaram de fazer, 14 alunos afirmaram serem os projetos para ajudar a proteger a natureza e 2 alunos afirmaram preferir participar em projetos para ajudar as pessoas. Todos os alunos afirmaram gostar mais de trabalhar em grupo.

De acordo com o corpo docente da Torre, estes projetos surgiram avulso, naturalmente ao longo do ano letivo. Normalmente surgiam propostos pelos alunos e depois eram implementados na escola, como foi o caso da Venda de Natal, que foi proposta por um grupo de alunas, ou a recolha de roupa para os refugiados, proposta por um aluno.

- **O que os alunos consideram importante**

Por fim a maioria dos alunos de terceiro ano da Torre, 12 em 16, afirmou considerar importante estar atento e tentar fazer alguma coisa. No entanto, 4 alunos afirmaram considerar mais importante procurar fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

Os alunos da Torre habituam-se desde cedo a ser responsáveis (por tarefas na escola e pelas suas ações), a serem chamados à razão (na “Jornal de Parede”, por exemplo), e a discutir as suas ideias e pontos de vista (no “Jornal de Parede” e nas “Assembleias Gerais de Alunos”).

### **Sobre a componente ético moral da cidadania**

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 21,81 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 87,25%.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos do terceiro ano da Torre na sua maioria, 12 em 16, afirmaram considerar ser seu dever ajudar os outros. Quatro alunos, no entanto, afirmaram não considerar ser seu dever, mas gostavam de o fazer. 12 dos 16 alunos afirmaram considerar que, se o mesmo lhes acontecesse, também gostariam que os ajudassem. Nesta pergunta, três alunos afirmaram

que nunca nada de semelhante lhes iria acontecer e um aluno afirmou que considerava que nada de semelhante lhe iria acontecer, mas achava importante ajudar. Metade da turma afirmou considerar que as pessoas não tiveram a culpa do que lhes aconteceu, sete alunos consideram injusto o que aconteceu, que as pessoas tiveram muito azar, e aluno afirmou considerar que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

De acordo com o exposto pelo corpo docente da Torre, os alunos habituaram-se na escola a viver num plano de equidade. A escola defende a igualdade - porque todos (comunidade escolar) são humanos, mas a equidade porque todos (professores e alunos) têm responsabilidades diferentes.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

A maioria da turma (14 em 16) afirmou que, no caso de ter na turma pessoas de culturas diferentes, procuraria conhecê-las melhor.

Segundo o coordenador de 1º CEB da Torre, *“respeitar as diferenças passa por reconhecê-las”* – procurar conhecê-las melhor, descobrir-lhes os contornos, e conseguir transformar a diferença numa coisa com a qual os alunos se consigam identificar. Pedem aos alunos que suspendam o julgamento para depois. Com os professores procuram ir mais longe – porque a única maneira de lidar bem com a diferença é através do convívio com ela, fazendo com que o desconhecido deixe de ser uma ameaça.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Sobre colegas com necessidades educativas especiais, 13 dos 16 alunos afirmaram que tentariam ajudá-los como pudessem. Três alunos afirmaram que procurariam dar-lhes espaço para que eles tentassem fazer as coisas sozinhos, mas que iriam dando-lhes pistas.

Para além da procura do reconhecimento das diferenças, referido pelo Coordenador de 1º CEB, valores como a igualdade são trabalhados na escola relativamente a alunos com dificuldades de aprendizagem.

## Sobre a cidadania ambiental

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 21,56 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 86,25%. Este foi o terceiro valor mais alto apurado nas oito escolas estudadas.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter ganho respeito e aprendido como se deve tratar os animais. Todos os alunos afirmaram ter contato com animais e plantas na escola.

O professor de 3º ano para combater algum distanciamento e até aversão, que os alunos demonstravam em relação a muitos animais, levou desde sempre animais para a sala de aula. No estágio levou duas cobras e depois foi levando insetos e bichos do jardim. Chegaram a levar lagartas da couve, que eram alimentadas couve-galega que os alunos traziam. Um dia desapareceram todas as lagartas e uns dias depois, quando entraram na sala de manhã a sala estava cheia de borboletas, a voar. Passaram a colocar fruta nas janelas e as borboletas vinham comer. Assim, os alunos aproximaram-se destes insetos, conheciam as suas rotinas e deixaram de sentir aversão.

- **Horta**

Embora na altura do estudo, apenas a turma de 2º ano tinha uma horta, mas todos os alunos afirmaram considerar o trabalho na horta importante por que os ajudaria a perceber e respeitar a vida das plantas.

O professor de 3º ano, relativamente as questões de cidadania ambiental afirmou que sentia que não estavam a fazer aquilo que podiam, e que iam tentar trabalhar mais e melhor estes temas.

- **Poupar recursos**

Sobre a importância de poupar recursos, no caso, de poupar água, a maioria dos alunos (11 em 16) afirmou ser um tema abordado na escola.

Segundo o corpo docente, a escola estava em contato com o programa *Refood* e, com a horta do 2º ano e as hortas verticais do pré-escolar iam começar a separar o lixo orgânico.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Em relação ao papel de cada um na preservação do ambiente a maioria (11 em 16 alunos) da turma considerou que cada um devia fazer alguma coisa. Cinco alunos afirmaram considerar ser importante tentar fazer alguma coisa em grupo.

A escola realiza acantonamentos, anuais, no campo que permitem aos alunos um contacto mais direto com a natureza, propiciando-lhes experiências de ar livre. Por vezes, os professores realizam passeios com os alunos, sem outro propósito que não o da fruição, porque *“só assim a podemos querer preservar: se a sentirmos, se fruirmos a sua beleza”*. Procuram inculcar nos alunos o gosto pela natureza que conhecem – que podem tocar e cheirar, afastando-os dos oceanos invadidos por plásticos e das nuvens tóxicas.

#### IV.2.2. 4º ano da Cooperativa de Ensino a Torre

Dos 23 alunos inquiridos realizados, 22 foram considerados válidos.

#### **Sobre a componente sociopolítica da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente sociopolítica** da cidadania foram de 35,30 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 70,59%. Os resultados apurados foram os terceiros mais elevados.

- **Envolvente da escola**

Assim como os alunos de terceiro ano, os alunos de 4º ano da Torre afirmaram conhecer bem a escola e a sua envolvente. O Centro Cultural de Belém voltou a ser referido pelos alunos como um dos espaços visitados com a escola. Na turma nove alunos afirmaram morar perto e nove alunos afirmaram morar longe da escola.

Segundo o corpo docente da Torre, os projetos realizados com instituições localizadas na envolvente da escola, são preferencialmente dinamizados por alunos do 2º CEB. Por exemplo, os alunos de 5º ano estavam a construir um livro, em parceria com os idosos de um lar localizado na envolvente da escola.

- **Relação dos alunos com a escola**

Todos os alunos sabiam que a escola tinha alguns anos de existência e identificaram as festas que a escola todos os anos celebrava – a maioria dos alunos identificou a Festa de Natal, de Final de Ano e o Dia da Poesia/Dia do Livro.

Para o corpo docente da escola, para além da importância da festa na escola para todos os membros da comunidade escolar, a escola deve também ser um local de cultura, onde os alunos apreciam teatro, cinema e música *“diferente daquela que surgia nos media”*. Afirmaram as experiências que surgem na vida dos seus alunos, mediadas, filtradas, que permitem pouca experiência direta – procuram conseguir *“contrariar a compulsividade para a ação, as imagens pré construídas”*, existente nos jogos e tentam que os seus alunos se tornassem recetivos a novas experiências, que sejam bons ouvintes. Acreditam que a escola dever cumprir o seu papel na importância dos significados – ajudá-los a transformar o *“significado social em significado pessoal”*.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

A maioria dos alunos (19 em 22) afirmou não se recordar de atividades com os pais, avós ou irmãos na sala de aula ou na escola.

Segundo a professora de 4º ano da Torre, os pais estão sempre convidados para virem à escola. Estiveram na sala de aula a apresentar as suas profissões – a sala transformou-se

num tribunal, num laboratório de ciências, numa sala de emergência médica ou nos CTT, por exemplo. Também participaram no dia da Poesia, em atividades de expressão plástica e de educação física. Para a escola estes momentos são sempre muito importantes – sabem que os alunos gostam muito e que vivem estes momentos intensamente.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Todos os alunos de 4º ano da Torre afirmaram não considerar terem um papel interventivo na sala de aula. Na turma, apenas um aluno afirmou ter sido o promotor de uma ideia para a realização de um projeto na escola.

De acordo com o referido pelo corpo docente nas entrevistas realizadas, a intervenção dos alunos sobre espaços a visitar ou tarefas a desenvolver era feita no “Jornal de Parede”, discutida na turma sendo que a decisão final era sempre do professor. A professora do 4º ano afirmou que, como a programação cultural da escola era feita no início do ano, articulada com o CCB, não era possível acrescentar mais programas. No entanto, na disciplina de história, articulada com a matemática, construíram um inquérito sobre os espaços que os alunos gostariam de visitar e foram ao local mais votado.

Na escola também as propostas para a execução de projetos eram realizadas em espaço próprio, nas “assembleias gerais de alunos” realizadas uma em cada período.

- **Resolução de Conflitos no Recreio**

Sobre a resolução de conflitos com colegas (15 em 22) afirmaram tentar resolver entre pares e 6 alunos afirmaram recorrer a ajuda de um adulto. Sobre situação injusta entre colegas, 21 dos 22 alunos, afirmaram tentar a resolução entre pares e um aluno afirmou preferir não se meter. Perante uma situação injusta entre o professor e um colega, 16 dos 22 alunos afirmaram preferir não se meter e 6 alunos afirmaram intervir dizendo ao professor que estava a ser injusto.

Conforme afirmado pelo corpo docente, nas assembleias gerais de alunos são combinadas as regras de funcionamento da escola. Essas regras têm por base a análise das regras definidas na assembleia anterior. Da discussão surgem novas regras que depois são, ou

não, validadas pela escola. A escola permite aos alunos fazer quase tudo desde que cumpram as regras. Um aluno, se incumprir o combinado na sala de aula tem que responder perante os colegas e o professor, se incumprir o combinado na escola, tem que responder perante todos.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na Torre**

Nove alunos do 4º ano da Torre afirmaram preferir participar em projetos para ajudar a proteger a natureza e oito alunos afirmaram preferir participar em projetos para ajudar as pessoas. Todos os alunos (exceto dois) afirmaram gostar mais de trabalhar em grupo.

O corpo docente da Torre afirmou a importância das sessões semanais de filosofia para crianças onde se discute pura lógica ou se realizam sessões mais alargadas. Iniciam a discussão a partir da leitura de uma novela - os alunos habituam-se a ouvir, a esperar pela sua vez, a argumentar tendo por base a opinião do outro e a sua opinião. Aprendem a fazer perguntas. Aprendem a pensar em soluções. O intenso curriculum no quarto ano e o exame final levaram a que a professora de 4º ano não pudesse propor muitas atividades, mas manteve as aulas de filosofia para crianças.

- **O que os alunos consideravam importante**

Sobre o que os alunos consideravam importante, metade da turma, 11 em 22 alunos, afirmou considerar importante estar atentos e tentar fazer alguma coisa e a outra metade considerou mais importante procurar fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

### **Sobre a *componente ético moral da cidadania***

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 21,80 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 87,18%.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos, na sua maioria (17 em 22) afirmaram consideram ser seu dever ajudar os outros, 3 alunos afirmaram que, embora não fosse seu dever, gostavam de o fazer. Dois alunos afirmaram considerar não ser seu dever e preferiam fazer outras coisas. 16 dos 22 alunos afirmaram achar que lhes poderia acontecer o mesmo (e que nessa altura também gostariam de ser ajudados), sendo que 6 alunos afirmaram que nunca lhes iria acontecer a mesma coisa, mas achavam importante ajudar. 10 dos 22 alunos afirmaram considerar injusto o que aconteceu às pessoas, 6 alunos afirmaram considerar que as pessoas não tiveram a culpa dos que lhes aconteceu e 4 alunos afirmaram considerar que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes ter acontecido o que aconteceu.

A professora de 4º ano demonstrou a sua preocupação ao afirmar que alguns alunos pareciam um pouco formatados, conservadores e que isso se manifestava quando afirmavam achar ter mais direitos do que outros, por pertencerem a estratos sociais diferentes.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

A maioria da turma, 19 em 22 alunos, afirmou considerar que, no caso de terem na turma pessoas diferentes procurariam conhecê-las melhor.

Na escola, procuram que os alunos entendam as diferenças para conseguirem aceitá-las. Por exemplo um colega de origem muçulmana fez uma apresentação sobre a sua cultura e explicou porque é que não comia carne de porco.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Sobre a forma como reagiriam perante um colega com dificuldade de aprendizagem, 15 em 23 alunos, afirmaram procurar ajudá-lo como podiam e 7 alunos afirmaram tentar dar-lhe espaço para ele tentar fazer as coisas sozinho, mas dar-lhe-iam pistas.

O corpo docente da Torre abordou a questão da tolerância, como é importante trabalhar a tolerância entre colegas – procurando que nas turmas, todos se consigam adaptar, uns aos outros, uns com os outros.

## Sobre a cidadania ambiental

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 21,64 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 86,55%.

Este foi o 2º valor mais alto apurado nas oito escolas.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram que a presença de um animal na sala iria aumentar o seu respeito pelos animais e a aprendizagem sobre como se devem tratar os animais.

Embora na sala de aula de 4º ano não tenha havido animais, todos os alunos afirmaram que a sua presença iria permitir aprofundar conhecimento e aumentar o respeito pelos animais.

- **Horta**

Sobre a construção de uma horta a maioria dos alunos da turma afirmou (16 em 22) considerar que o trabalho na horta seria importante porque os ajudaria a perceber e respeitar a vida das plantas.

Embora na escola só a turma de 2º ano estivesse a construir uma horta, todos os alunos manifestaram o seu interesse em participar – um grupo de alunos ia apresentar numa próxima assembleia geral de alunos, uma proposta para que todas as turmas pudessem ter a sua horta.

- **Poupar recursos**

Na turma, todos os alunos afirmaram abordar a importância de poupar recursos como a água.

A professora de 4º ano afirmou que os seus alunos tinham uma consciência ambiental muito forte. Com o projeto de consciencialização ambiental promovido pelos alunos de 5º

ano toda a escola refletiu e procurou medidas para uma redução de consumos (de água e de eletricidade) mas também formas de evitar o desperdício.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Em relação ao papel de cada um na preservação do ambiente a maioria da turma (17 em 22) afirmou considerar que cada um devia fazer alguma coisa. 5 alunos afirmaram considerar que, em grupo, é que se devia tentar fazer alguma coisa.

Sobre a abordagem de temas como a sustentabilidade, o corpo docente da Torre afirmou a sua importância e o interesse dos pais. Afirmou ainda que os alunos demonstraram mais interesse na construção de pequenas estufas do que na realização de experiências.

#### IV.2.3. Resultados obtidos na Cooperativa de Ensino a Torre

Os resultados obtidos neste estudo sobre as duas turmas (de 3º e 4º ano) da Cooperativa de ensino a Torre sobre a **componente sociopolítica da cidadania** foram os segundos mais elevados de entre as oito turmas estudadas.

Em ambas as turmas, na resolução de conflitos com e entre colegas, os alunos procuravam a resolução entre pares. O 3º ano destacou-se no caso de uma situação injusta entre o professor e um colega, onde a maioria dos alunos afirmou que confrontaria o professor. O 4º ano destacou-se na pergunta sobre o que consideravam mais importante, tendo metade da turma afirmado que seria fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

Sobre a **componente ético moral da cidadania** os resultados apurados nas duas turmas foram muito semelhantes (3º ano 87,25% e o 4º ano 87,18%), não fazendo parte dos quatro valores mais elevados apurados.

Sobre a **cidadania ambiental**, tanto o 3º ano como o 4º ano fazem parte dos quatro valores mais elevados apurados nas oito turmas estudadas. Desta feita o valor apurado resultou da importância dada pelos alunos à realização de uma horta (não tinham, mas estavam a mobilizar-se para ter) e à presença de animais na sala de aula (na sala de terceiro ano), para

além da importância demonstrada na poupança do recurso água (alunos e pais conscientes e alerta, escola atenta e a tentar alterar procedimentos).

### IV.3. Escola X

#### IV.3.1. 3º ano da Escola X

Dos 16 questionários realizados aos alunos do terceiro ano da Escola X, 13 foram considerados válidos.

#### **Sobre a *componente sociopolítica da cidadania***

Os resultados registados relativamente à *componente sociopolítica* da cidadania foram de 28,65 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 57,31%.

- **Envolvente da escola**

A maioria dos alunos, 8 em 13, desconhecia os espaços existentes perto da Escola. Na turma nove alunos afirmaram morar perto e um aluno afirmou morar longe da escola.

O corpo docente, nas entrevistas realizadas, afirmou que não só a escola se localiza num espaço um pouco isolado como também a mudança de vizinhos veio enfatizar essa sensação de isolamento. Anteriormente, perto da escola habitavam algumas famílias com quem a escola mantinha um excelente relacionamento. Essas famílias saíram sendo o espaço ocupado por uma IPSS e as relações deixaram de ser tão agradáveis – passaram a existir problemas com o estacionamento dos carros, infiltrações de água, etc.

- **Relação dos alunos com a escola**

Todos os alunos souberam dizer se a escola era nova ou mais antiga e identificaram algumas festas comemoradas anualmente, caso do Natal, do Dia da Escola, as Janeiras ou as Marchas Populares.

Sobre os projetos e atividades desenvolvidas pela escola, o Corpo docente referiu a importância de se realizarem atividades divertidas – definiam as visitas no início do ano letivo, determinam as que se adequam ao que irão trabalhar nesse ano. Por exemplo, depois da visita ao oceanário, fizeram desenhos e um bolo e convidaram os pais.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Relativamente ao envolvimento da família em atividades da escola, a maioria dos alunos (12 em 13) não se lembrava de atividades com os pais, avós ou irmãos na escola e/ou na sala de aula.

No entanto, o professor de 3º ano referiu que os pais dos seus alunos, durante o ano letivo, foram à sala de aula contar uma história. Deu alguns exemplos – pais que levaram violas, para acompanhar a história, pais que levaram imagens para tornar a história mais real. Referiu ainda a presença dos pais na peça de final de ano, que ajudaram tanto na confecção das roupas como permaneciam nos bastidores para ajudarem os alunos a vestirem-se. Também os avós vieram à escola partilhar experiências de vida. No terceiro ano estavam previstas três atividades a realizar em casa, com as famílias – um relógio, um menu (de restaurante) completo e uma mala de viagem, como se tivessem ido visitar um país. A escola decidiu não enviar trabalhos de casa ao fim de semana para que os alunos pudessem aprender de outras formas, em família.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Os alunos, na sua totalidade, consideraram não ter um papel interventivo na sala de aula. Também nenhum aluno se lembrava de ter sido um promotor de uma ideia para a realização de um projeto na escola.

Na entrevista o corpo docente explicou que os alunos tinham que fazer as visitas e as atividades que estavam previstas, mais direcionadas para as áreas curriculares do estudo do meio e da história, e que não havia tempo para muito mais. Em jeito de brincadeira disseram que *“o português não tem muito jeito para a democracia”*, e que os alunos, com mais liberdade, acabavam por fazer alguns disparates. Sobre as propostas dos alunos,

afirmaram que no meio dos disparates, surgiam ideias engraçadas que a escola costuma aproveitar.

- **Resolução de Conflitos**

Sobre a forma como os alunos procuravam a resolução de conflitos no recreio, 6 dos 13 alunos afirmaram procurar resolver a situação entre pares, 5 alunos afirmaram procurar a ajuda de um adulto e dois alunos afirmaram desistir, preferindo ir fazer outra coisa. Relativamente a uma situação injusta entre colegas, a maioria (10 em 13) afirmou procurar ajudar a encontrar a resolução entre pares, 2 alunos afirmaram ir falar apenas com o colega que, para eles, teria razão e um aluno afirmou preferir não se meter. Mas em relação a uma situação injusta entre um professor e um aluno a maioria (9 em 13) afirmou preferir não se meter, 2 alunos afirmaram que iriam ter com o colega dizendo-lhe que o professor tinha sido injusto com ele e 2 alunos afirmaram preferir não intervir.

Nas entrevistas realizadas ao corpo docente, foi referida a importância da presença de elementos da coordenação da escola no recreio, que o fazem para ver o que andam a fazer os “cabecilhas”. Como a escola não é muito grande existe uma grande proximidade com os alunos - e *“a educação faz-se nas pequenas ações, não é preciso fazer grandes coisas.”* Afirmaram que não aplicam grandes castigos, vão desculpando, porque consideram o disparate como uma coisa boa – a partir do disparate pode-se educar. Quando a liberdade dos alunos é travada (resultado de um mau uso da sua liberdade), eles caem em si e falam muito com os colegas. Reiteraram a importância de conversar com os alunos, através da relação de confiança que constroem com eles os alunos mostram verdadeiramente como são.

Na escola, existem vigilantes que, entre outras funções, dão apoio nos intervalos, mas os alunos nem sempre respeitam as vigilantes. Os professores e a coordenação têm um papel ativo na resolução de situações de conflito, apenas nas situações entre dois colegas, os alunos afirmaram intervir para ajudar na sua resolução.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na escola X**

Sobre a tipologia dos projetos que os alunos de 3º ano da escola X preferem participar, 8 alunos afirmaram preferir ajudar as pessoas e 3 afirmaram preferir participar em projetos para ajudar a proteger a natureza. Todos os alunos (exceto dois) afirmaram gostar mais de trabalhar em grupo.

O corpo docente da escola, sobre os projetos que participaram, referiu a campanha para a Maternidade Alfredo da Costa que consistia na recolha de brinquedos, roupas, carrinhos, etc., realizada duas vezes por ano – afirmaram ainda que os alunos gostavam muito de participar nessa campanha.

- **O que os alunos consideram importante**

Por fim e em relação ao que os alunos achavam importante, a maioria da turma (10 em 13) afirmou considerar importante estar atento e tentar fazer alguma coisa. 3 alunos afirmam considerar que se devia procurar fazer parte de projetos para tentar fazer a diferença.

Segundo o corpo docente, a escola procura, através do diálogo valorizar cada aluno. A valorização é feita de forma contínua, num trabalho individual, feito com cada aluno. O trabalho de grupo, corporativo, surge na realização de pinturas coletivas, por exemplo que a coordenação da escola obriga os alunos a fazer – porque sabe que os ajuda a exteriorizar o que se passa lá dentro.

### **Sobre a componente ético moral da cidadania**

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 21,42 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 85,69%.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos, na sua maioria (9 em 13) consideraram ser seu dever ajudar os outros. 3 alunos afirmaram considerar não ser seu dever, mas que gostavam de o fazer e um aluno afirmou considerar não ser seu dever e que preferia fazer outras coisas. 10 alunos em 13 afirmaram

que lhes poderia acontecer o mesmo (e que nessa altura também gostariam de ser ajudados) e 3 afirmaram considerar que nada de semelhante lhes iria acontecer, mas que achavam importante ajudar. 8 alunos em 13 consideraram que as pessoas não tiveram a culpa dos que lhes aconteceu, 2 alunos afirmaram considera injusto o que aconteceu às pessoas, que elas tiveram muito azar, e 3 alunos afirmaram considerar que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

Tendo em conta o afirmado pelo corpo docente da escola, os alunos participaram em projetos como as recolhas para a MAC (Maternidade Alfredo da Costa), e manifestavam gosto em fazê-lo. Contudo, um grupo de alunos, através das respostas dadas, demonstrou alguma distância relativamente ao tipo de situações que se mobilizaram para ajudar. A razão pode estar espelhada na forma como os pais se posicionam relativamente a este tipo de situações, e/ou pelo tipo de situação que a escola procurava ajudar de forma recorrente – mães sem muitos recursos para receber os seus filhos recém-nascidos.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

Sobre a presença de um colega de outra cultura na sala de aula, a maioria dos alunos (11 em 13) afirmou que iria procurar conhecê-las melhor.

Na escola, à altura deste estudo, não estavam inscritos alunos de culturas diferentes e o corpo docente manifestou ter pena que assim fosse. Referiram que já tinham tido alunos de raça africana e que aquando da sua chegada tinham procurado dar a conhecer a sua cultura à escola, estreitando assim a relação entre os alunos. Afirmaram ainda a importância do próprio aluno nesse processo, e o caso de um aluno que a escola não conseguiu valorizar totalmente.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Em relação a um colega com dificuldades de aprendizagem, 8 em 13 afirmaram tentam ajudá-lo como podiam, 4 alunos afirmaram tentar dar-lhe espaço para ele tentar fazer as coisas sozinho, mas dar-lhe pistas e 1 aluno afirmou preferir despachar as suas coisas para ir para o recreio mais cedo.

Na escola, segundo o corpo docente, reiteram a importância da igualdade, do respeito entre colegas. Afirmam que os alunos aceitam a diferença” *se a diferença for querida para eles*” - se não gostarem, os alunos não serão tão justos. Na sala de terceiro ano o professor incentivava os alunos a puxarem uns pelos outros, a bater palmas quando um colega se conseguia superar.

### **Sobre a cidadania ambiental**

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 20,54 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 82,15%.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contacto com animais, ter ganho respeito e ter aprendido como se devem tratar os animais.

O corpo docente referiu que, na escola já tiveram animais. Tiveram um cão, mas a experiência não correu muito bem porque os alunos mimaram excessivamente o animal e os fins-de-semana eram um problema. Também tiveram uma ovelha, mas infelizmente alguém de fora matou-a.

- **Horta**

Também sobre a Horta, todos os alunos afirmaram ter contacto com plantas e a maioria afirmou que o trabalho na horta era importante porque os ajudava a perceber e respeitar a vida das plantas.

Todas as turmas da escola participam no trabalho da horta. Segundo o corpo docente, o fundador da escola trouxe o gosto pelo Belo e os alunos desde cedo habituaram-se a respeitar e amar a natureza – afirmam que a vida no exterior alarga a alma dos alunos.

- **Poupar recursos**

6 dos 13 alunos da turma de 3º ano da escola X afirmaram abordar na escola a importância de poupar água e 7 afirmaram não falar sobre isso.

O professor de 3º ano referiu que, na sua sala, os alunos realizaram um projeto que consistia em colocar no embalão as embalagens utilizadas nos lanches da manhã e da tarde.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Em relação ao papel de cada um na preservação do ambiente a maioria da turma (11 em 13) considerou que cada um devia fazer alguma coisa. Dois alunos afirmaram considerar que deveriam fazer parte de grupos e tentar fazer algo de útil.

As atividades que a escola desenvolveu no âmbito da proteção/preservação do ambiente incidiram no gosto pelo Belo (incentivando os alunos a respeitar a natureza) e com o desenvolvimento de atividades pontuais, realizadas por de cada turma.

#### IV.3.2. 4º ano da Escola X

Dos 21 inquéritos realizados, 18 foram considerados válidos.

#### **Sobre a componente sociopolítica da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente sociopolítica** da cidadania foram de 30,42 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 60,83%.

- **Envolvente da escola**

13 dos 18 alunos afirmaram desconhecer os espaços perto da escola. Na turma nove alunos afirmaram morar perto e seis alunos afirmaram morar longe da escola.

O corpo docente, sobre a localização da escola afirmou que a escola é uma ilha, isolada, com um vizinho próximo com quem não se relaciona bem.

- **Relação dos alunos com a escola**

Todos os alunos identificaram a idade da escola e as principais festas nela realizadas, como a Festa de Natal, a Festa de Final de Ano, as Janeiras e as Marchas Populares.

O corpo docente explicou que, como a escola não tem 2º CEB, os finalistas de 4º ano têm um papel de destaque em algumas comemorações da escola - cantaram as Janeiras em todas as salas e foram os promotores da construção conjunta na altura do Natal.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

A maioria dos alunos de 4º ano (14 em 18) não se lembrava de atividades realizadas com os pais, avós ou irmãos na escola e/ou na sala de aula.

No entanto, segundo o corpo docente, a adaptação dos alunos na escola é feita com os pais e, no final de cada ano letivo, é organizado um jantar, com os pais dos alunos finalistas e os pais dos alunos novos para que possam trocar experiências. Também aos ex. alunos, pedem que venham à escola falar da sua experiência na escola nova, para ajudar os finalistas no processo de transição. Nesse jantar, a escola realiza sempre uma surpresa para os pais, normalmente um teatro. Também durante o verão, grupos de 4 a 6 pais são convidados para ir à praia com a escola.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Os alunos, na sua totalidade, consideraram não ter um papel interventivo na sala de aula. Dois alunos afirmam ter sido promotores de ideias para a realização de projetos na escola.

De acordo com o exposto pelo corpo docente nas entrevistas, na sala de aula e na escola, os professores e a coordenação pedagógica gerem as atividades e os projetos a desenvolver. Aos alunos é permitida a proposta de atividades e projetos, mas as mesmas são definidas no início do ano letivo, sendo difícil, também por causa da extensão da matéria a lecionar, a inserção de novas atividades ou projetos.

- **Resolução de Conflitos**

Na resolução de conflitos com colegas no recreio, 9 em 18 alunos afirmaram procurar a resolução entre pares, 7 em 18 alunos afirmaram solicitar ajuda a um adulto e 2 alunos afirmam que preferiam desistir e ir fazer outra coisa. Relativamente a uma situação injusta entre colegas, 16 em 18 alunos afirmaram procurar a resolução entre pares e 2 alunos afirmaram preferir não se meter no assunto. Mas em relação a uma situação injusta entre um professor e um aluno, 13 em 18 alunos afirmaram preferir não se meter, 3 alunos afirmaram dizer ao professor que estava a ser injusto e um aluno afirmou que iria ter com o colega e lhe diria que o professor tinha sido injusto.

Segundo o corpo docente, entre os coordenadores e professores e os alunos, as conversas fluem – também sobre as regras e as brigas. Afirmaram que, na escola, os adultos são muito tolerantes com os alunos, desculpando, mas não ignorando as situações. Com calma e tempo, com conversa e cedência, vão resolvendo as situações. A vida na escola é “*vivida intensamente*”. Referiram ainda que, na sala de aula, falam constantemente de respeito, respeito pelos alunos e pelos professores também, perguntando muitas vezes aos alunos se lhes dão licença para falar ou, quando outro professor entra na sala advertem para que fiquem em silêncio a ouvir o que o professor tem a dizer. Relativamente ao recreio, afirmaram que explicam aos alunos que o seu sentido de justiça, muitas vezes não é o mais acertado. Sobre quem manda no campo de futebol, por exemplo, e mesmo estando definido que é uma turma por dia, os alunos do 4º ano, por serem mais velhos, por vezes mandam sair os alunos mais novos. E isso não é justo.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos na Escola X**

Sobre a tipologia de projetos que os alunos preferiam participar, 11 alunos afirmaram serem os projetos para ajudar a proteger a natureza e 5 alunos afirmaram preferir participar em projetos para ajudar as pessoas. Todos os alunos (exceto um) afirmam gostar mais de trabalhar em grupo.

De acordo com o referido pelo corpo docente, para além do projeto de recolha de bens para a Maternidade Alfredo da Costa, os alunos tinham um envolvimento grande com os espaços exteriores. De acordo com o projeto educativo da escola, tinham realizado visitas

a jardins como a Gulbenkian e o Jardim Tropical, para além de participarem no trabalho da horta da escola.

- **O que os alunos consideravam importante**

Relativamente os que alunos consideravam importante, a maioria (13 dos 18) afirmou considerar mais importante estar atento e tentar fazer alguma coisa. 5 alunos afirmaram considerar importante fazer parte de projetos para, assim, fazer a diferença.

De acordo com o exposto pelo corpo docente, e porque o trabalho do 4º ano estava muito pesado, qualquer proposta de atividade extra, que os alunos chamaram de trabalho comunitário (como limpar a bancada) era muito bem-recebido pela turma. Os alunos sempre demonstraram ter muito gosto em ajudar a fazer coisas.

### Sobre a *componente ético moral da cidadania*

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 23,33 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 91,89%.

Valor mais alto, relativamente às 8 turmas estudadas.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Relativamente à postura dos alunos sobre os projetos em que participavam, a maioria da turma (14 dos 18 alunos) afirmaram considerar ser seu dever ajudar os outros, 4 alunos afirmaram não considerar ser seu dever, mas que gostavam de o fazer. 15 dos 18 alunos afirmaram considerar que lhes poderia acontecer o mesmo (e que nessa altura também gostariam de ser ajudados) e 3 alunos afirmaram considerar que nada de semelhante lhes iria acontecer, mas que achavam importante ajudar. A maioria (15 dos 18) afirmou considerar que as pessoas não tiveram a culpa dos que lhes aconteceu e 3 afirmam considerar injusto o que lhes aconteceu, que eles tiveram muito azar.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

A maioria dos alunos da turma (16 em 18) afirmou que, no caso de ter na turma pessoas diferentes procuraria conhecê-las melhor.

Embora à altura deste estudo, não estivessem matriculados alunos de culturas diferentes, o corpo docente sempre procurou apresentar aos alunos da escola as características da cultura do aluno novo, tornando assim, mais fácil a sua integração.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Na turma, em relação a um colega com dificuldades de aprendizagem, 14 dos 18 alunos afirmaram tentar ajudá-lo como podiam e 4 alunos afirmaram tentar dar-lhe espaço para ele tentar fazer as coisas sozinho, mas dar-lhe pistas.

O corpo docente afirmou que os alunos gostavam muito dos seus colegas. Enfatizaram a importância da igualdade e da valorização.

### **Sobre a cidadania ambiental**

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 18,61 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 74,44%.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contacto com animais, ter ganho respeito e aprendido sobre como se devem tratar os animais.

A escola sempre viveu de forma intensa o espaço exterior. No passado tiveram animais (um cão e uma ovelha), mas aquando da realização deste estudo não havia animais para além de um ou outro aquário com peixes em algumas salas de aula.

- **Horta**

Sobre a horta, todos os alunos afirmaram ter contacto com plantas e a maioria dos alunos afirmou considerar que o trabalho na horta era importante porque os ajudava a perceber e respeitar a vida das plantas. 4 alunos afirmaram que gostavam de trabalhar na horta porque os divertia e relaxava.

O corpo docente, sobre a horta da escola, afirmou que tem sido um projeto continuado e que o envolvimento tinha sido crescente. Na altura deste estudo, uma ex-aluna, engenheira agrónoma, estava a colaborar com a escola para tratar dos espaços exteriores. O trabalho da horta, não se cingia ao trabalho de campo, englobava também a realização de doces e bolos, tendo por base os produtos da horta.

- **Poupar recursos**

Na turma, mais de metade dos alunos (12 dos 18) afirmou abordar na escola a importância de poupar água. 5 alunos afirmaram não falar sobre o assunto.

Sobre o assunto, o corpo docente afirmou abordar com os alunos a problemática inerente à falta de água. O seu significado e, partindo daí falaram sobre os consumos nomeadamente o excesso de consumo.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Relativamente ao papel de cada um na preservação do ambiente, a totalidade dos alunos da turma afirmou considerar que cada um devia fazer alguma coisa.

O corpo docente afirmou, nas entrevistas efetuadas, a importância dada ao trabalho de cada aluno. Os seus trabalhos são valorizados, o lado criativo de cada aluno é potenciado e é fomentada a apreciação para o conceito do Belo.

### IV.3.3. Resultados obtidos na Escola X

Sobre a **componente sociopolítica da cidadania** os resultados obtidos neste estudo sobre na turma de 3º ano da escola X foram um pouco mais baixos (57,31%) do que os resultados apurados para o 4º ano (60,83%). Ambos foram os resultados mais baixos obtidos de entre as oito turmas estudadas. Tal fato deve-se, principalmente, à falta de relação com a envolvente da escola e à forma como afirmaram posicionar-se na resolução de conflitos (com colegas e entre professor e colega).

Sobre a **componente ético moral da cidadania** o 4º ano apresentou o valor mais alto obtido nas oito escolas - resultado da proximidade que os alunos demonstraram sobre as situações que ajudavam (nos projetos realizados ao longo do ano) e, pela forma inclusiva como afirmaram acolher colegas de outras culturas ou com dificuldades de aprendizagem.

Sobre a **cidadania ambiental**, o 4º ano apresentou o valor mais baixo apurado (74,44%) nas oito turmas estudadas. Desta feita o valor apurado resultou, principalmente, do número de alunos que não respondeu à questão dos animais na sala de aula, e ao número de alunos que afirmaram não abordar, na escola, a importância da poupança de recursos (no caso a água).

## IV.4. Colégio Bom Sucesso

### IV.4.1. 3º ano do Colégio Bom Sucesso

Dos 23 questionários realizados aos alunos do terceiro ano do Colégio Bom Sucesso, 18 foram considerados válidos.

#### Sobre a **componente sociopolítica da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente sociopolítica** da cidadania foram de 34,25 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 68,50%.

- **Envolvente da escola**

Quase todos os alunos da turma (17 em 18) afirmaram conhecer bem o colégio e a sua envolvente. A maioria dos alunos afirmou ter visitado com o colégio, museus e monumentos. Na turma oito alunos afirmaram morar perto e oito alunos afirmaram morar longe da escola.

O corpo docente nas entrevistas efetuadas afirmou que o colégio tem uma localização privilegiada e que aproveitam essa localização. Visitam com regularidade o Museu da Marinha, o Centro Cultural de Belém e o Mosteiro dos Jerónimos.

- **Relação dos alunos com a escola**

Todos os alunos afirmaram saber se a escola era nova ou velha e identificaram as festas nela realizadas, como o Natal, a Páscoa, o Dia da Escola (*Open Day*) ou o Dia da Criança.

Segundo o corpo docente, o colégio pretende que os alunos se sentam parte de uma grande família – os alunos provêm de diferentes locais e estratos sociais. Foi, por isso, enfatizada a importância do hino do colégio e da farda.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Nenhum aluno se lembrava de atividades com os pais, avós ou irmãos na escola e/ou na sala de aula.

No entanto, o corpo docente referiu algumas atividades realizadas com as famílias, nomeadamente o Arraial, organizado em parceria com a Associação dos Antigos Alunos do Colégio, as conferências, organizadas em parceria com a Associação de Pais e onde os pais falavam na sala de aula dos seus filhos sobre a sua profissão. A professora de 3<sup>o</sup> ano relembrou a presença na sala de aula de um pai, engenheiro agrónomo, que foi falar sobre as plantas e que, com ele, puseram um feijão a germinar.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Os alunos, na sua totalidade, afirmaram considerar não ter um papel interventivo na sala de aula. No entanto, quatro alunos afirmaram ter sido os promotores de ideias para a realização de projetos na escola.

Sobre a intervenção dos alunos na escolha de espaços a visitar ou de atividades a desenvolver, o corpo docente do colégio afirmou que normalmente as propostas são delineadas pelos professores e vão ao encontro do projeto da escola. No entanto, os alunos trazem alguns panfletos e, por vezes, os professores aproveitam algumas ideias. No colégio existia uma atividade – “ler, mostrar e contar”, onde os alunos trazem de casa um livro, um catálogo de uma exposição e apresentam à turma. No que diz respeito a projetos para ajudar as pessoas, o Colégio procura incentivar sempre a ajuda ao próximo, fazer como que os alunos pensem nas outras pessoas.

- **Resolução de Conflitos**

Na resolução de conflitos com colegas, 12 dos 18 alunos afirmaram procurar a resolução entre pares. 6 alunos afirmaram pedir ajuda a um adulto. Relativamente a uma situação injusta entre colegas, a maioria (16 em 18) afirmou que procuraria ajudar a resolução entre pares, um aluno afirmou ir ter com o colega que tinha razão e um aluno afirmou preferir não se meter. Mas em relação a uma situação injusta entre o professor e um colega, 9 dos 18 alunos afirmaram preferir não se meter, 6 alunos afirmaram ir ter com o colega e dizer-lhe que o professor tinha sido injusto e 3 alunos afirmaram dizer ao professor que tinha sido injusto com o colega.

O corpo docente afirmou a importância de os alunos compreenderem que liberdade significa respeito pelos outros. A professora de terceiro ano explicou que a sua turma estava a fazer uma “*intervenção social*” porque um dos alunos não se conseguia dar com os colegas sem ser agressivo. Então a professora propôs à turma um desafio: dividiu a turma em grupos e cada grupo escreveu uma peça de teatro onde expunha uma situação real, que acontecia no recreio, e propunha uma solução. Depois implementaram as soluções apresentadas pelos grupos de alunos no recreio, e as situações lentamente foram melhorando. Esta intervenção continuou, pois, a professora percebeu que assim ia

conseguindo que os alunos se expusessem um pouco mais. Sobre os castigos, o corpo docente afirmou que *“o que é penalizado é o comportamento e não a pessoa”*.

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos no Colégio Bom Sucesso**

Sobre a preferência dos alunos relativamente a tipologia dos projetos desenvolvidos no colégio, 12 alunos afirmaram preferir projetos com o objetivo de ajudar as pessoas e 6 alunos afirmaram preferir projetos que procurassem ajudar a proteger a natureza. Todos os alunos (exceto um) afirmam gostar mais de trabalhar em grupo.

O colégio, por ser uma escola cristã, promoveu uma série de projetos de cariz social, nomeadamente a visita de alunos a um Lar de Idosos situado no bairro, o projeto Famílias com Alma, (transversal a todas as valências do colégio) que consiste na recolha de alimentos e de outros bens de primeira necessidade para famílias carenciadas que vivem perto do colégio.

- **O que os alunos consideravam importante**

Relativamente ao que os alunos consideravam importante, 12 dos 18 alunos afirmaram considerar importante estar atentos e tentar fazer alguma coisa, 6 alunos afirmaram que consideravam importante fazer parte de projetos para fazer a diferença.

O corpo docente do colégio, nas entrevistas realizadas reiterou a importância da realização dos projetos para ajudar outras pessoas – porque ajuda os alunos a *“descerem à terra, a experienciarem outras realidades, a colocarem-se na pele do outro”*. A professora de terceiro ano afirmou falar constantemente com os seus alunos sobre o quão importante é aprender a olhar para o nosso semelhante.

### **Sobre a componente ético moral da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente ético moral** da cidadania foram de 22,97 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 91,89%. O segundo valor mais alto apurado.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos, na sua maioria (13 em 18) consideraram ser seu dever ajudar os outros, 5 alunos afirmaram não considerar ser seu dever, mas que gostavam de o fazer. 16 dos 18 alunos afirmaram que lhes poderia acontecer o mesmo (e que nessa altura também gostariam de ser ajudados) e 2 alunos afirmaram considerar que o mesmo nunca lhes aconteceria, mas achavam importante ajudar. Também 16 dos 18 alunos afirmaram considerar que as pessoas não tiveram a culpa do que lhes aconteceu, um dos alunos afirmou considerar injusto o que aconteceu às pessoas, que elas tiveram muito azar, e outro aluno afirmou considerar que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

O corpo docente frisou a importância de se saber ser solidário, no dia-a-dia dentro e fora da sala de aula. Dentro da sala de aula com os colegas procurando que os colegas estivessem bem, para que não se sentissem expostos, e na escola, com a sua participação nos projetos de cariz social. Sempre dentro dos princípios cristãos. Os alunos desde o pré-escolar habituam-se a fazer parte de projetos para ajudar as pessoas.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

Sobre colegas de diferentes culturas, 15 dos 18 alunos afirmaram que, no caso de terem na turma colegas de culturas diferentes, procurariam conhecê-los melhor.

A professora de 3º ano falou no caso de um aluno que viveu em Angola, Timor e Moçambique, que era um comunicador e que contou histórias de realidades muito diferentes das dos alunos da turma – contou que em Moçambique viu crianças levarem um balde para a escola para servir de banco. Este aluno foi muito positivo para a turma, um dia aprendeu a dançar a marrabenta (dança típica de Moçambique) para mostrar aos colegas.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Na turma de terceiro ano do Colégio Bom Sucesso e em relação a um colega com dificuldades de aprendizagem, 15 dos 18 afirmaram tentar ajudá-lo como podiam e 2

alunos afirmaram tentar dar-lhe espaço para ele tentar fazer as coisas sozinho, mas dando-lhe pistas.

A escola, segundo o corpo docente, considera cada criança única, detentora de um ritmo próprio que tem que ser respeitado.

### **Sobre a cidadania ambiental**

Os resultados registados relativamente à *cidadania ambiental* foram de 21,36 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 85,44%.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contacto com animais, ganho respeito e aprendido sobre como se devem tratar os animais.

Embora não houvesse animais no Colégio, quando na disciplina de Estudo do Meio falaram dos animais, a professora de terceiro ano pediu aos alunos para trazerem os seus animais para a sala, para que pudessem dá-los a conhecer aos colegas. Um dos temas que abordaram na sala foi o abandono dos animais.

- **Horta**

A maioria dos alunos afirmaram que o trabalho na horta era importante porque lhes permitiria perceber melhor e respeitar a vida das plantas.

À altura deste estudo o colégio ainda não tinha uma horta, mas os alunos eram sensibilizados pela professora de terceiro ano para a importância da preservação do ambiente, de um ar puro, também muito importante para a nossa saúde.

- **Poupar recursos**

A maioria dos alunos (exceto 3 alunos) da turma afirmou abordar no colégio a importância de poupar água.

O corpo docente, consciente do papel que os alunos podiam ter em casa advertiu os alunos que eles seriam os “*sensibilizadores*”, chamando a atenção dos pais para não deitarem os cinzeiros ou os cigarros para a rua, por exemplo. O Colégio fazia reciclagem de óleos, mas debatia-se com um problema de falta de espaço. Enquadrados nos projetos de cariz social também a recolha de tampinhas e a recolha de papel são promovidas pelo colégio.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Em relação ao papel de cada um na preservação do ambiente a maioria da turma (14 em 18) considerava que cada um devia fazer alguma coisa. 4 alunos afirmaram considerar que deveriam fazer parte de grupos e tentar fazer algo útil.

Os alunos do colégio, habituados desde o pré-escolar a fazer parte de projetos de cariz social, transpuseram essa sua vontade para o papel que cada um devia ter na preservação do ambiente.

#### IV.4.2. 4º ano Colégio Bom Sucesso

Dos 21 inquéritos realizados, 19 foram considerados válidos.

#### **Sobre a componente sociopolítica da cidadania**

Os resultados registados relativamente à **componente sociopolítica** da cidadania foram de 33,39 (em 50,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 66,79%.

- **Envolvente da escola**

Todos os alunos afirmaram conhecer bem o colégio e a sua envolvente. Afirmaram ter visitado com o colégio museus e monumentos. Na turma onze alunos afirmaram morar perto e cinco alunos afirmaram morar longe da escola.

O corpo docente do colégio referiu, nas entrevistas efetuadas, que, para além dos museus e monumentos que existem na envolvente da escola e que visitam com regularidade, também com o Posto dos CTT do bairro fizeram uma parceria, criando um selo do colégio que depois foi também vendido na escola. Afirmaram ainda que a *“abertura traz um retorno também”*.

- **Relação dos alunos com a escola**

A maioria dos alunos, menos um, souberam identificar se o colégio era novo ou se já tinha uns anos e identificaram as principais festas comemoradas anualmente, como o Natal, a Páscoa, o Final de Ano e o Dia da criança.

O corpo docente explicou que o colégio tinha muita história e vivia muito de histórias. Sobre os 600 anos do convento, contam muitas histórias e os alunos ficam extasiados com algumas, como as passagens secretas entre o convento, por exemplo.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Mais de metade dos alunos da turma (12 em 19) afirmou não se lembrar de atividades com os pais, avós ou irmãos na escola e/ou na sala de aula.

A professora de 4º ano referiu a importância do sentido de comunidade, comunidade composta por todos - pela casa, pela escola e pela comunidade local. Referiu que os pais são muito ativos, sempre disponíveis para participar. Nas festas do Colégio, no Natal ou na festa da escola (*Open day*) os pais, os antigos alunos e antigos professores vêm sempre à escola comemorar.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Os alunos, na sua totalidade, consideraram não ter um papel interventivo na sala de aula. Apenas um aluno afirmou ter sido o promotor de ideias para a realização de projetos na escola.

A professora de 4º ano referiu que o curriculum estava muito apertado não permitindo grandes desvios. Desabafou dizendo que *“Tudo é um número, somos pessoas. O que temos está direcionado para esse número.”*

Sobre as propostas de projetos para a escola, os alunos do colégio são sempre muito disponíveis para ajudar. A professora referiu ainda que, para além de, desde cedo participarem em projetos, os alunos sabem que os projetos onde participam tem um *“final feliz”*, que serviram o seu propósito – e isso motiva-os para continuar.

- **Resolução de Conflitos**

Na resolução de conflitos com colegas, 12 em 19 alunos afirmaram procurar a resolução entre pares, 5 alunos afirmaram pedir ajuda a um adulto e dois alunos afirmaram desistir, ir fazer outra coisa. Relativamente a uma situação injusta entre colegas, a maioria dos alunos (15 em 19) afirmaram procurar ajudar a resolução entre pares, 3 alunos afirmaram preferir não se meter e um aluno afirmou que iria ter só com o colega que ele achava ter razão. Em relação a uma situação injusta entre um professor e um aluno, 11 em 19 alunos afirmaram preferir não se meter, 3 alunos afirmaram ir dizer ao colega que o professor tinha sido injusto com ele e 5 alunos afirmaram dizer ao professor que tinha sido injusto com o colega.

O corpo docente explicou como é importante, no colégio, o respeito pelas regras, pela hierarquia e pela outra pessoa. Para serem justos, os alunos devem colocar-se no lugar do outro, e devem tentar perceber a posição do outro. A professora de 4º ano afirmou optar por não se meter, encorajando os alunos a resolverem as situações sozinhos. A coordenadora referiu que sempre que os alunos se sentem injustiçados a procuram porque sabem que tenta sempre ser justa. Referiu ainda o lema dominicano, principio orientador de toda a comunidade escolar – a verdade. Disse ainda que *“As regras são muito*

*importantes. Regras são segurança e balizam em relação aos outros. Saber viver com os outros.”*

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos no Colégio do Bom Sucesso**

Relativamente ao tipo de projetos que os alunos de 4º ano do Colégio do Bom Sucesso mais gostaram de participar, 11 alunos afirmaram serem os vocacionados a ajudar as pessoas e 6 alunos afirmaram serem os projetos que pretendem ajudar a proteger a natureza. Todos os alunos da turma afirmaram gostar mais de trabalhar em grupo.

A professora de 4º ano referiu a importância de olhar para o próximo com humildade, do espírito de interajuda sem preço – o espírito dominicano, que muitas vezes as pessoas se esquecem. Afirmou ser importante ter presente que qualquer pessoa pode precisar, a qualquer momento de caridade. Sobre o projeto Famílias com Alma, explicou que o projeto nasceu em Algés, um grupo de pessoas foi pedir ajuda às irmãs, e depois muitas são as pessoas que pedem ajuda.

- **O que os alunos consideram importante**

Em relação ao que os alunos achavam importante, 13 dos 19 alunos consideraram importante estar atento e tentar fazer alguma coisa e 6 alunos afirmaram achar importante fazer parte de projetos para fazer a diferença.

O corpo docente referiu que a solidariedade no colégio existe no dia-a-dia, na vivência, na entreajuda entre todos, alunos, professores e restante comunidade escolar.

### **Sobre a componente ético moral da cidadania**

Os resultados registados relativamente à *componente ético moral* da cidadania foram de 21,34 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 85,37%.

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participaram**

Os alunos, na sua maioria (14 dos 19) afirmaram considerar ser seu dever ajudar os outros, e 4 alunos afirmaram considerar não ser seu dever, mas gostavam de o fazer. 14 alunos afirmaram que, se lhes acontecesse a mesma coisa também gostariam de ser ajudados e 4 alunos afirmaram que, embora achassem que nunca nada de semelhante lhes pudesse vir a acontecer, achavam importante ajudar. 10 alunos consideraram que as pessoas não tiveram a culpa dos que lhes aconteceu, 6 alunos afirmaram achar injusto o que aconteceu, que as pessoas tiveram muito azar e 2 alunos acharam que as pessoas deviam ter feito alguma coisa para lhes acontecer o que aconteceu.

A professora de 4º ano referiu que alguns alunos na turma achavam “*que eram superiores*”, mas a maioria da turma não. Falou ainda do trabalho que faz com os alunos sobre o respeito, fazendo primeiro com que eles se respeitem (que não confundam respeito com obediência). Afirmou que muitos alunos não se sentem respeitados em casa, e que esse é um passo fundamental.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

A maioria dos alunos (17 em 19) afirmou que, no caso de ter pessoas diferentes na turma procuraria conhecê-las melhor.

A professora de 4º ano afirmou que os alunos respeitavam e admiravam, achavam graça pessoas de diferentes culturas. Com os refugiados, estiveram com crianças africanas e asiáticas. Afirmou que explicou aos alunos, que o problema não eram as religiões, mas algumas pessoas.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Na turma, em relação a um colega com dificuldades de aprendizagem, 14 dos 19 alunos afirmaram tentar ajudá-lo como podiam e 4 alunos afirmaram que tentariam dar-lhe espaço para ele fazer as coisas sozinho, mas dar-lhe-iam pistas.

A professora de 4º ano falou da tolerância como o “*fechar do círculo*”. Trabalhando sobre o que é a justiça, o respeito, com serenidade, ouvindo o outro, “*é tudo cozinhado é o que sai daí. E que está a crescer. Custa, mas vê-se*”.

### **Sobre a cidadania ambiental**

Os resultados registados relativamente à ***cidadania ambiental*** foram de 20,26 (em 25,00 pontos de cotação máxima) correspondente a 81,05%.

- **Animais**

Todos os alunos afirmaram ter tido contacto e convivido com animais o que fez terem ganho mais respeito e aprendido mais sobre como se devem tratar os animais.

A professora de 4º ano afirmou aproveitar a matéria de Estudo do Meio para explorar estes temas.

- **Horta**

Sobre o trabalho na horta, a maioria dos alunos, 11 dos 19, afirmou considerar que o trabalho na horta era importante porque os ajudava a perceber e respeitar a vida das plantas, 6 alunos afirmaram gostar de trabalhar na horta porque os divertia e relaxava.

A escola à altura deste estudo não tinha horta.

- **Poupar recursos**

A maioria da turma (exceto 3 alunos) afirmou ter abordado na escola a importância de poupar água.

A professora de 4º ano referiu os pequenos passos que tentava dar com os alunos, trazer alguns comportamentos de casa para a escola, como apagar as luzes, separar o lixo, avisar quando uma torneira não fechava, não desperdiçar comida, fruta.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Relativamente ao papel de cada um na preservação do ambiente a totalidade da turma afirmou considerar que cada um deve fazer alguma coisa.

#### IV.4.3. Resultados obtidos no Colégio do Bom Sucesso

Sobre a **componente sociopolítica da cidadania** os resultados obtidos neste estudo sobre as duas turmas (de 3º e 4º ano) do colégio do Bom Sucesso foram semelhantes. Em ambas as turmas os alunos afirmaram ser pouco interventivos na sala de aula e procuraram a resolução de conflitos com e entre colegas, entre pares.

Sobre a **componente ético moral da cidadania** o 3º ano apresentou o segundo valor mais alto obtido nas oito escolas - resultando da proximidade que os alunos demonstraram sobre as situações que ajudavam (nos projetos realizados ao longo do ano) e, pela forma inclusiva como afirmaram acolher colegas de outras culturas ou com dificuldades de aprendizagem.

Sobre a **cidadania ambiental**, também o 3º ano se destacou com o 4º valor mais alto apurado nas oito turmas estudadas. Desta feita o valor apurado resultou da importância dada pelos alunos à realização de uma horta e à presença de um animal na sala de aula, para além da importância demonstrada no sentido da poupança do recurso água.

## CAPÍTULO V

### Discussão

Neste capítulo apresenta-se uma discussão dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário aos alunos de 3º e 4º ano das escolas estudadas, sendo que a cada subcapítulo corresponde cada uma das componentes estudadas: sociopolítica, ético moral e cidadania ambiental.

#### V.1. Componente Sociopolítica da Cidadania

Este subcapítulo foca-se na discussão dos resultados obtidos nas respostas às perguntas efetuadas sobre a componente sociopolítica da cidadania. Antes da discussão, realizada pergunta a pergunta, apresentam-se, na tabela V.1. os resultados obtidos (média e percentagem) nos inquéritos por questionário sobre a componente sociopolítica da cidadania.

**Tabela V.1.** – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre a componente sociopolítica da cidadania.

Turmas das escolas	Componentes analisadas	COMPONENTE SOCIOPOLÍTICA	
		Media	%
<b>Raiz 3º ano</b>		38,00	76,00
<b>Raiz 4º ano</b>		38,00	76,00
<b>Torre 3º ano</b>		<b>35,03</b>	70,06
<b>Torre 4º ano</b>		35,30	70,59
<b>X 3º ano</b>		28,65	57,31
<b>X 4º ano</b>		30,42	60,83
<b>Bom Sucesso 3º ano</b>		34,25	68,50
<b>Bom Sucesso 4º ano</b>		33,39	66,79

- **Envolvente da escola**

O bloco de perguntas sobre a relação dos alunos com a envolvente da sua escola pretendia determinar se os alunos conheciam bem os espaços, as instituições e os serviços existentes perto da sua escola, e se realizavam algumas atividades com essas instituições e serviços.

Com este bloco de perguntas pretendia-se determinar a relação de pertença comunitária dos alunos relativamente ao bairro onde as suas escolas se inseriam.

Independentemente de morarem perto ou longe da sua escola, os alunos da Raiz, da Torre e do Bom Sucesso, identificaram espaços na envolvente da escola e algumas atividades desenvolvidas com atividades e serviços localizados perto da sua escola. Estas três escolas localizam-se relativamente perto umas das outras, na zona do Restelo e, portanto, perto de uma zona histórica importante de Lisboa onde se localizam o Mosteiro dos Jerónimos, a Torre de Belém, o Padrão dos Descobrimentos, o Museu da Marinha, o Museu dos Coches e o Centro Cultural de Belém. Com este estudo, ficou demonstrado que as três escolas tiram o máximo partido da sua localização privilegiada e que mantêm uma relação de proximidade com algumas instituições e serviços através da realização de atividades conjuntas.

A localização mais isolada da escola X, e a difícil relação com os seus únicos vizinhos, viu-se refletida nas respostas dos seus alunos, não obstante a maioria dos alunos (de ambas as turmas) ter afirmado morar perto da escola.

Os alunos da Raiz, da Torre e do Bom Sucesso apresentaram uma relação de pertença comunitária com o bairro onde as suas escolas se localizavam. Os alunos da escola X não.

- **Relação dos alunos com a escola**

No bloco de perguntas sobre a relação dos alunos com a escola, que pretendia determinar se os alunos se sentiam parte da escola (sabiam se a escola era nova ou velha e as festas que se comemoravam anualmente na sua escola), os alunos das quatro escolas demonstraram nutrir pela escola um sentimento de pertença.

- **Envolvimento da família em atividades da escola**

Com este bloco de perguntas procurava-se determinar a forma como as famílias se relacionavam com as escolas e como os alunos retinham esses momentos.

Neste bloco de perguntas os alunos da escola Raiz destacaram-se dos alunos das outras três escolas, pois a maioria afirmou lembrar-se de atividades (na escola e na sala de aula) que contaram com a participação das suas famílias.

Para a organização das festas a escola Raiz cria grupos responsáveis compostos por membros de toda a comunidade escolar (alunos, professores, pais, ex-alunos). Esta dinâmica de trabalho em grupo aproxima os pais da escola e minimiza o natural afastamento dos ex-alunos. A responsabilização dos alunos da escola por terem feito parte desta equipa sublinhou o seu sentimento de pertença relativamente à escola. Também a estrutura e a nomenclatura das reuniões de pais na escola Raiz a fez destacar das restantes. Não só porque as reuniões se denominam por “*encontros de pais*”, mas também porque os alunos são também convidados a fazer parte destes encontros participando de forma ativa nos assuntos a tratar.

- **O papel interventivo dos alunos dentro da sala de aula e na escola**

Com este bloco de perguntas pretendia-se compreender se os alunos consideravam ter um papel interventivo/participado na sala de aula e na escola. Podemos dividir as respostas em dois grupos:

1. A Raiz e a Torre

Estas duas escolas apresentaram, no seu modelo pedagógico/projeto educativo, atividades onde aos alunos era pedido uma participação ativa: no caso da Raiz, o Hábito “planear /fazer/rever” (na sala de aula) e no caso da Torre o “Jornal de Parede” (na sala de aula) e as “assembleias gerais de alunos” (na escola).

Só os alunos do terceiro ano da escola Raiz afirmaram considerar ter um papel participativo na sala de aula. Os alunos de 4º ano da Raiz, assim como os alunos de 3º e de 4º ano da Torre, consideraram não ter um papel participativo na sala de aula.

Sobre as respostas dos alunos da Torre e relativamente a esta questão, tendo em conta as dinâmicas existentes na sala de aula e na escola e, sabendo que a proposta de atividades ou projetos pressupunha o seu registo no espaço “quero fazer” no Jornal de Parede, provavelmente os alunos interpretaram a pergunta como uma ação espontânea e não num

registro, depois discutido na turma como é o caso do “quero fazer”. O mesmo relativamente aos alunos de 4º ano da Raiz que podem decidir as atividades que querem fazer no espaço reservado para o efeito, no Hábito “planear/fazer/rever”, e não pontualmente, de uma forma espontânea.

Sobre a proposta de ideias para projetos a realizar na escola, destacam-se os cinco alunos de 4º ano da Raiz. Os alunos de 2º CEB da Raiz eram os responsáveis pela implementação dos projetos a desenvolver na escola, os alunos de 4º ano, finalistas de 1º CEB, sentindo o aproximar dessa responsabilidade – podem ter sido impelidos a propor ideias para toda a escola, o que tornou a intervenção na sala de aula menos aliciante.

No entanto, todos os alunos de terceiro ano afirmaram não terem sido os promotores de nenhuma ideia para a realização de um projeto a desenvolver pela escola. Na sala de aula sim, mas na escola não. Fica a dúvida se os alunos se sentiram mais autónomos e, portanto, mais interventivos ao ponto de sugerir atividades em contexto de sala de aula (sua zona de conforto), mas não relativamente ao espaço escola?

## 2. Escola X e Bom Sucesso

Nestas duas escolas, de acordo com o seu modelo pedagógico/ projeto educativo, os alunos dentro da sala de aula tinham um papel mais passivo, menos interventivo.

No entanto, sobre as propostas para projetos a implementar nas escolas os alunos do 3º ano do Colégio do Bom Sucesso destacaram-se, pois, quatro alunos afirmaram ter sido promotores de ideias. Desde o pré-escolar, os alunos do Bom Sucesso faziam parte de projetos de cariz social, e alguns desses projetos eram trazidos para a escola pelos alunos e suas famílias. Também na vertente pastoral a intervenção dos alunos e das famílias era estimulada.

- **Resolução de Conflitos**

Com este conjunto de questões pretendeu-se determinar o nível de autonomia dos alunos na resolução de conflitos com colegas (se os alunos demonstravam autonomia para resolver uma situação com um colega), entre colegas (se os alunos demonstravam autonomia para intervir, mediando uma situação entre pares) e entre o professor e um colega (se os alunos demonstravam confiança para confrontar o seu professor).

Sobre a resolução de conflitos no recreio com colegas em todas as escolas, exceto na Raiz, a maioria dos alunos afirmou tentar a resolução entre pares, como está representado na Tabela V.2.

**Tabela V.2.** – Tabela com respostas à pergunta n.18, sobre como os alunos reagiriam numa situação de conflito no recreio com um colega (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Resolução entre pares	Ajuda de um adulto	Desistem
Raiz 3º ano	8	8	
Raiz 4º ano	5	5	2
Torre 3º ano	12	3	1
Torre 4º ano	15	6	1
X 3º ano	6	5	2
X 4º ano	9	7	2
Bom Sucesso 3º ano	12	6	
Bom Sucesso 4º ano	12	5	2

Sendo que na Torre e no Bom Sucesso a diferença entre o número de alunos que tentava a resolução entre pares e o numero de alunos que procurava a ajuda de um adulto se mostrou mais acentuada. Na Torre, o Jornal de Parede podia ter a função de mediador de conflitos - os alunos, para não irem parar ao "acho mal", preferiam resolver os conflitos entre pares. No Bom Sucesso, os alunos eram habituados desde cedo a colocar-se no papel do outro e tentar perceber a sua posição.

Na Raiz, em ambos os anos, metade da turma procurava resolver a situação entre pares e a outra metade procurava a ajuda de um adulto, que, nesta escola tinha o papel de mediador.

Sobre uma situação de conflito entre dois colegas, em todas as escolas a maioria dos alunos afirmou intervir, procurando ajudar a resolver a situação entre pares, apresentado na Tabela V.3.

**Tabela V.3.** – Tabela com respostas à pergunta n.19, sobre como os alunos reagiriam numa situação injusta entre colegas (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Resolução entre pares	Fala só com colega que tem razão	Não interfere
Raiz 3º ano	13	3	
Raiz 4º ano	8	1	3
Torre 3º ano	14		2
Torre 4º ano	21		1
X 3º ano	10	2	1
X 4º ano	16		2
Bom Sucesso 3º ano	16	1	1
Bom Sucesso 4º ano	15	1	3

No caso de se verificar uma situação injusta entre o professor e um aluno a maioria dos alunos de todas as escolas afirmaram preferir não se meter, conforme demonstrado na tabela V.4.

Independentemente do papel mais ou menos interventivo dos alunos na sala de aula e na escola (caso da Raiz e da Torre) os papéis de cada interveniente parecem estar bem definidos – equidade sim, mas diferentes responsabilidades entre alunos e professores. O professor enquanto mediador de conflitos e gestor dos tempos em contexto de sala de aula detinha uma posição diferente dos alunos. Os resultados neste bloco de perguntas refletem a assunção dessa diferença de papéis.

Contudo, metade da turma de terceiro ano da Torre afirmou que confrontaria o professor, dizendo-lhe que estava a ser injusto com o colega. Comparando as respostas entre os alunos de 3º e de 4º ano da Torre verifica-se que são antagónicas, pelo que se conclui que, neste caso a relação dos alunos com os professores e a sua função na escola é absolutamente essencial. No caso, o professor de 3º ano da Torre era jovem, à altura deste estudo não tinha ainda cinco anos de ensino e a professora do 4º ano já lecionava há mais de 15 anos, e fazia parte da direção da Torre.

**Tabela V.4.** – Tabela com respostas à pergunta n.20, sobre como os alunos reagiriam numa situação injusta entre o professor e um aluno (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Confronta o professor	Fala só com colega	Não interfere
Raiz 3º ano	5	3	8
Raiz 4º ano	4		8
Torre 3º ano	8	5	3
Torre 4º ano	6		16
X 3º ano	2	2	9
X 4º ano	3	1	13
Bom Sucesso 3º ano	3	6	9
Bom Sucesso 4º ano	5	3	11

- **Tipologia de Projetos desenvolvidos nas escolas**

A esmagadora maioria dos alunos, de todas as turmas, afirmou preferir trabalhar em grupo. Sobre os projetos desenvolvidos nas escolas e aqueles que os alunos preferiam participar salienta-se as repostas dadas pelos alunos de 3º e 4º ano do Colégio do Bom Sucesso, cuja forte componente pastoral da escola e a regularidade com que realizavam projetos de cariz social se vê refletida nas respostas dadas pelos alunos a esta pergunta.

A preferência da turma de terceiro ano da Torre relativa a projetos para ajudar a proteger a natureza pode estar relacionada com o fato do professor de 3º ano procurava trazer para a sala insetos ou bichos do jardim que a turma toda depois tomava conta - tentavam conhecer os seus hábitos e rotinas e eram responsáveis pela sua alimentação.

**Tabela V.5.** – Tabela com respostas à pergunta n.11, sobre que tipo de projetos os alunos preferiam participar (respostas em numero de alunos).

Turmas escolas	Respostas dadas	
	Ajudar a proteger a natureza	Ajudar as pessoas
Raiz 3º ano	8	8
Raiz 4º ano	9	3
Torre 3º ano	14	2
Torre 4º ano	9	8
X 3º ano	3	8
X 4º ano	11	5
Bom Sucesso 3º ano	6	12
Bom Sucesso 4º ano	6	11
Total	66	57

- **O que os alunos consideravam importante**

Sobre as respostas à pergunta o que é que os alunos consideravam importante, destacam-se as respostas dos alunos de 4º ano da Raiz e da Torre, reveladoras de alguma maturidade dos alunos mais velhos (relativamente aos alunos de 3º ano).

A maioria dos alunos do 4º ano da Raiz considerou mais importante juntar-se a grupos para tentar fazer a diferença o que revela que a autonomia, responsabilização e inter ajuda trabalhadas na escola se traduziram na consciencialização da importância do trabalho na e em comunidade.

A opção de metade da turma do 4º ano da Torre em considerar importante fazer parte de projetos para fazer a diferença, demonstrou que os alunos compreenderam a importância e a força de um trabalho em equipa – em comunidade, em detrimento do trabalho de uma pessoa sozinha.

**Tabela V.6.** – Tabela com respostas a pergunta n.31, sobre o que os alunos consideravam mais importante (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Estar atento e fazer alguma coisa	Fazer parte de projetos para fazer a diferença
Raiz 3º ano	13	3
Raiz 4º ano	5	7
Torre 3º ano	12	4
Torre 4º ano	11	11
X 3º ano	10	3
X 4º ano	13	5
Bom Sucesso 3º ano	12	6
Bom Sucesso 4º ano	13	6
Total	89	45

- **Síntese dos resultados sobre a componente sociopolítica da cidadania**

Os alunos das escolas cujo modelo pedagógico e/ou o projeto educativo procuravam uma postura mais interventiva dos alunos, a Raiz e a Torre, apresentaram os valores mais elevados no que diz respeito à componente sociopolítica da cidadania. No entanto, os alunos de 3 e 4 ano da escola Raiz apresentaram valores mais elevados do que os alunos da Cooperativa de Ensino a Torre. Esse facto é explicado porque os alunos consideraram ter uma postura participativa na sala de aula, recordavam-se de atividades desenvolvidas com as suas famílias na escola – não porque tenham um papel mais participativo do que na Torre, mas porque estavam mais conscientes do seu papel e do papel das suas famílias na escola.

Também entre os alunos de 3º ano e de 4º ano da Raiz e da Torre foram identificadas algumas diferenças (o que consideravam mais importante, por exemplo), que revelam uma consciência crescente na importância de um trabalho em comunidade.

## V.2. Componente ético moral da cidadania

Este subcapítulo foca-se na discussão dos resultados obtidos nas respostas às perguntas efetuadas sobre a componente ético moral da cidadania às oito turmas estudadas. Antes da discussão, realizada pergunta a pergunta, apresentam-se, na tabela V.7. os resultados obtidos (media e percentagem) nos inquéritos por questionário sobre a componente ético moral da cidadania.

**Tabela V.7.** – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre a componente ético moral da cidadania

Turmas das escolas	Componentes analisadas	COMPONENTE ETICO MORAL	
		Media	%
	<b>Raiz 3º ano</b>	22,72	90,88
	<b>Raiz 4º ano</b>	22,46	89,83
	<b>Torre 3º ano</b>	21,81	87,25
	<b>Torre 4º ano</b>	21,80	87,18
	<b>X 3º ano</b>	21,42	85,69
	<b>X 4º ano</b>	23,33	93,33
	<b>Bom Sucesso 3º ano</b>	22,97	91,89
	<b>Bom Sucesso 4º ano</b>	21,34	85,37

- **Postura dos alunos sobre os projetos em que participavam**

Com este conjunto de perguntas procura-se determinar a forma como os alunos se posicionavam relativamente aos projetos em que participavam para ajudar as pessoas. Procurou-se determinar se os alunos consideravam ser seu dever ou não ajudar as pessoas (se achavam que era seu dever significava que aceitavam os seus deveres enquanto cidadãos, contribuindo para melhorar a comunidade). Procurou-se compreender se os alunos se conseguiam ver na situação das pessoas que estavam a ajudar (ou se o faziam, mas posicionando-se longe da situação e das pessoas). Por fim procurou-se determinar se os alunos faziam juízo de valor relativamente às pessoas sujeitas a posições difíceis (se

consideravam que, de alguma forma as pessoas tinham responsabilidade no que lhes tinha acontecido).

Na pergunta sobre se os alunos consideravam ou não ser seu dever ajudar as pessoas, a maioria dos alunos de todas as turmas afirmou considerar ser seu dever, embora em todas as escolas um grupo pequeno de alunos tenha afirmado considerar não ser seu dever, mas que o faziam por gosto, como se encontra apresentado na tabela V.8.

**Tabela V.8.** – Tabela com respostas à pergunta n.14, sobre o que os alunos consideravam ser seu dever ajudar as pessoas (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	É meu dever	Não é meu dever, mas gosto de ajudar	Não é meu dever e prefiro fazer outra coisa
Raiz 3º ano	13	3	
Raiz 4º ano	9	3	
Torre 3º ano	12	4	
Torre 4º ano	17	3	2
X 3º ano	9	3	1
X 4º ano	14	4	
Bom Sucesso 3º ano	13	5	
Bom Sucesso 4º ano	14	4	

Na pergunta sobre se os alunos consideravam se as situações que estavam a ajudar lhes poderiam acontecer também a eles e às suas famílias, destacam-se as respostas dadas pelos alunos do 3º ano da Raiz, e do 3º e 4º anos da Torre, apresentado na tabela V.9.

**Tabela V.9.** – Tabela com respostas a pergunta n.15, sobre se os alunos consideravam que as situações também lhes poderiam acontecer (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Também me poderia acontecer	Não me poderia acontecer, mas é importante ajudar	Não me poderia acontecer e não é importante ajudar
Raiz 3º ano	11	5	
Raiz 4º ano	10	2	
Torre 3º ano	12	1	3
Torre 4º ano	16	6	
X 3º ano	10	3	
X 4º ano	15	3	
Bom Sucesso 3º ano	16	2	
Bom Sucesso 4º ano	14	4	

Nas repostas dos alunos do 3º ano da Raiz, cinco dos dezasseis alunos, distanciaram-se das situações (que se mobilizaram para ajudar) ao considerar que nunca nada de semelhante lhes iria acontecer – será este distanciamento reflexo do posicionamento das famílias destes alunos? O estudo realizado incidiu apenas sobre os alunos, tendo por base o trabalho efetuado antes com os seus professores titulares e os coordenadores de 1º CEB. O contexto familiar dos alunos, a forma como a família se posiciona relativamente às pessoas alvo da ajuda, é crucial para a compreensão de algumas respostas.

Sobre a forma como alguns alunos de 4º ano da Torre se distanciaram das situações complicadas vividas por terceiros e que eles, na escola, procuraram ajudar, fica a dúvida se se deve, conforme referido pela professora de 4º ano, a um conservadorismo espelhado em algumas atitudes de superioridade sobre pessoas de estratos sociais diferentes (como é o caso dos alunos da Casa Pia). Os alunos da Torre provêm, na sua maioria, da classe média alta, sendo os seus contextos familiares mais ou menos semelhantes. O distanciamento que os alunos demonstraram sentir sobre as situações que ajudaram podem ser resultado de um sentimento de distância física – no caso de pessoas em situação precária por viverem em zona de guerra, ou porque se tratavam de situações de precaridade resultado de falta de emprego ou saúde - realidades diferentes das suas e por isso distantes.

Salienta-se que são os alunos das escolas com uma postura mais participada e interventiva na sala de aula e na escola (com uma componente sociopolítica mais forte), os que se mostraram mais distantes das situações que se mobilizam para ajudar.

Sobre a pergunta relativa à responsabilidade das pessoas sobre as situações mais difíceis em que se encontravam destaca-se a resposta dos alunos de 3º e 4º ano da Torre, apresentadas na tabela V.10.

Estes alunos, pelas respostas dadas, são aqueles que mais apresentam juízos de valor e um afastamento sobre as situações em questão – quase metade dos alunos de 3º ano e mais de metade dos alunos de 4º ano consideram que *“foi injusto o que lhes aconteceu, que eles tiveram muito azar”*, em detrimento de considerarem que *“estas coisas podem acontecer a qualquer pessoa e que as pessoas não tiveram a culpa”*.

**Tabela V.10.** – Tabela com respostas à pergunta n.16, sobre se os alunos consideravam que as pessoas tiveram responsabilidade sobre o que lhes aconteceu (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Pessoas sem culpa	Pessoas com muito azar	Pessoas responsáveis
Raiz 3º ano	11	4	1
Raiz 4º ano	7	3	1
Torre 3º ano	8	7	1
Torre 4º ano	6	10	4
X 3º ano	8	2	3
X 4º ano	15	3	
Bom Sucesso 3º ano	16	1	1
Bom Sucesso 4º ano	10	6	2

Na Torre, a dinâmica da escola estimulava os alunos a expor a sua opinião, a expressarem-se livremente, mas, de acordo com o exposto pelo corpo docente da escola, os alunos são na sua esmagadora maioria da classe média alta, representando *“uma bolha”*, à qual não acontecem estas situações e os alunos, naturalmente, acabam por se sentir distantes delas.

A posição dos pais relativamente a estas questões é extremamente importante – os alunos normalmente expõem as opiniões e posições de casa.

- **Postura dos alunos sobre colegas de culturas diferentes**

Sobre a postura dos alunos relativamente a colegas de outras culturas e embora a esmagadora maioria dos alunos de todas as turmas inquiridas tenha afirmado que tentaria conhecê-los melhor, a única escola que de fato tinha alunos de diversas culturas era a escola Raiz. Nas restantes escolas não havia, à data deste estudo, muitos alunos provenientes de diferentes culturas.

- **Postura dos alunos sobre colegas com dificuldades de aprendizagem**

Nesta pergunta, conforme já mencionado no Capítulo III, foram cotadas duas respostas com o valor máximo (de 5) por se considerar que ambas refletiam uma atitude consciente e preocupada para com os colegas com dificuldades de aprendizagem.

Salienta-se que, nas turmas estudadas à altura deste estudo, o 4º ano da escola Raiz tinha uma aluna com autismo e que os alunos dessa turma, na sua maioria, responderam que procurariam *“dar espaço ao colega para que ele tentasse fazer as coisas sozinho, mas dando-lhes pistas”*. A esta resposta a componente, muito importante, de autonomia para com o colega com Necessidades Educativas Especiais está subjacente como se pode ver na Tabela V.11. Nas outras turmas estudadas havia também alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas menos acentuadas, mais relacionadas com défices de atenção.

**Tabela V.11.** – Tabela com respostas à pergunta n.22, sobre postura dos alunos relativamente a colega com dificuldades de aprendizagem (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Ajudá-lo como podem	Dar-lhe espaço e pistas	Fazer outra coisa
Raiz 3º ano	14	2	
Raiz 4º ano	5	6	1
Torre 3º ano	13	3	
Torre 4º ano	14	4	1
X 3º ano	8	2	3
X 4º ano	14	4	
Bom Sucesso 3º ano	15	2	
Bom Sucesso 4º ano	14	4	1

- **Síntese dos resultados sobre a componente ético moral da cidadania**

Os quatro valores mais elevados apurados para a componente ético moral da cidadania dividem-se por três escolas em diferentes anos, sendo que o 3º e 4º anos da escola Raiz se encontram ambos incluídos.

Sobre os resultados apurados na escola Raiz, justificam-se pela diversidade de alunos que frequentavam a escola, tanto no que diz respeito a outras culturas como a diferentes níveis de aprendizagem. Não obstante, os alunos de 3º ano demonstrarem algum afastamento relativamente às situações que ajudaram nos projetos em que participaram.

O valor mais alto apurado para a componente ético moral da cidadania foi o 4º ano da escola X. Este resultado deve-se ao fato da maioria esmagadora dos alunos demonstrar sentir-se próxima das pessoas que ajudaram nos projetos desenvolvidos, dos colegas provenientes de diferentes culturas e dos colegas com dificuldades de aprendizagem. Na escola X não existia 2º CEB, pelo que os alunos de 4º ano são finalistas – o fato de serem os alunos mais velhos, referência para os mais novos, pode ter sido a razão para uma maior consciência de realidades diferentes das suas.

O segundo valor mais alto apurado para a componente ético moral da cidadania foi o 3º ano do Colégio do Bom Sucesso. A razão para o resultado apurado apresenta-se igual à do 4º ano da escola X - da maioria esmagadora dos alunos demonstrar sentir-se próxima das pessoas que ajudaram nos projetos desenvolvidos, dos colegas provenientes de diferentes culturas e dos colegas com dificuldades de aprendizagem. No caso do Colégio do Bom Sucesso, a forte vertente pastoral da escola pode estar na base dos resultados apurados.

Sobre a componente ético moral da cidadania, este estudo demonstra que mais do que a escola, neste caso as características pessoais dos alunos, os valores pelos quais eles e as suas famílias se regem, são mais do que determinantes. São fundamentais.

### V.3. Cidadania Ambiental

Este subcapítulo foca-se na discussão dos resultados obtidos nas respostas às perguntas efetuadas sobre cidadania ambiental. Antes da discussão, realizada pergunta a pergunta, apresentam-se na tabela V.12. os resultados obtidos (média e percentagem) nos inquéritos por questionário sobre cidadania ambiental.

**Tabela V.12.** – Tabela com resultados (média e percentagem) ao inquérito por questionários sobre cidadania ambiental.

Turmas das escolas	Componentes analisadas	CIDADANIA AMBIENTAL	
		Media	%
<b>Raiz 3º ano</b>		21,69	86,75
<b>Raiz 4º ano</b>		20,00	80,00
<b>Torre 3º ano</b>		21,56	86,25
<b>Torre 4º ano</b>		21,64	86,55
<b>X 3º ano</b>		20,54	82,15
<b>X 4º ano</b>		18,61	74,44
<b>Bom Sucesso 3º ano</b>		21,36	85,44
<b>Bom Sucesso 4º ano</b>		20,26	81,05

- **Animais**

Com esta pergunta procurou-se compreender como os alunos se posicionavam relativamente à presença de animais na sala de aula e/ou na escola. Todos os alunos afirmaram ter tido contacto com animais, ganho respeito e aprendido como se devem tratar os animais. No entanto, apenas os alunos da escola Raiz e da Escola X tiveram animais a viver na sua escola. Na Raiz, cada sala de aula tinha um animal, da responsabilidade dos alunos e do professor e durante muitos anos houve um cão (um *Golden Retriever*) na escola. Na escola X houve, em tempos, um cão e uma ovelha. Na Torre e no Bom Sucesso a presença de animais era pontual, no âmbito de atividades - professora de 3º ano do Bom Sucesso convidava os alunos a trazerem os seus animais de estimação para a sala, para os apresentar aos colegas, e o professor de 3º ano da Torre foi levando insetos que encontrava no jardim e na escola para a sala, e que ficavam ao cuidado da turma.

- **Horta**

Esta pergunta procurava compreender como os alunos se posicionavam relativamente a existência de uma horta na escola. Na escola Raiz e na Escola X existiam hortas onde os alunos trabalhavam. Na Raiz, cada turma era responsável por um talhão e na Escola X havia uma horta comum, onde todos os alunos trabalhavam. Na Torre, a horta que existia era da responsabilidade da turma do 2º ano, mas os alunos das outras turmas manifestaram o seu interesse em fazer uma horta também – inclusivamente, um grupo de alunas ia trazer esse assunto à próxima assembleia geral de alunos.

No entanto, a esmagadora maioria dos alunos, de todas as turmas inquiridas afirmou considerar o trabalho na horta importante porque os tinha ajudado a perceber e respeitar a vida das plantas.

Os alunos das escolas situadas nas grandes cidades têm pouco contacto com a vida no campo, sobre a origem dos produtos que comem. No caso dos vegetais, muitos alunos não têm a noção do que se passa antes dos produtos que compram aparecerem nas prateleiras dos supermercados. A existência de uma horta nas escolas é muito importante para que os

alunos compreendam que os seres humanos têm que coexistir em harmonia, respeitando os recursos - base da sua subsistência.

- **Poupar recursos**

Com esta pergunta procurou-se compreender o que os alunos tinham retido sobre as atividades desenvolvidas na escola no sentido da poupança de recursos.

Sobre a importância de poupar recursos, todas as escolas estavam aquém daquilo que gostariam de fazer - por questões de logística, afirmaram, principalmente porque ainda não tinham conseguido ultrapassar o problema dos horários na recolha da reciclagem por falta de espaço. Afirmaram fazer reutilização de materiais. Reutilização de papel.

- **O papel de cada um na preservação do ambiente**

Com esta pergunta procurava-se apurar se os alunos compreendiam a importância de participar em ações conjuntas, mais do que fazer a reciclagem (ações singulares), as pessoas juntarem-se para fazer algo que ajude a preservação do ambiente (como a limpeza de praias, de matos, apadrinhamento de ruas, de animais ou de árvores no jardim...), estes resultados estão apresentados na Tabela V.13.

Nesta pergunta destacam-se as duas turmas da Torre e a turma de 3º ano do Colégio do Bom Sucesso.

Na Torre, por vezes o corpo docente levava os alunos a passear sem outro motivo que não fosse o da contemplação. Queriam que os alunos vissem a natureza, gostassem dela – pois só assim poderiam verdadeiramente querer protegê-la. Acresce a crescente preocupação dos pais de classe média alta com uma vida mais saudável, mais próxima da natureza que se espelha nos seus filhos, nas suas opiniões e nas suas iniciativas.

No Colégio do Bom Sucesso os alunos habituaram-se desde sempre a fazer parte de projetos com um término visível e positivo. Este movimento positivo, muito focado em projetos de cariz social, pode ter sido transposto pelos alunos para os projetos para a

proteção do ambiente. Porque, como dizia um aluno, “se eu protejo o ambiente, também estou a ajudar as pessoas, não é verdade?”

**Tabela V.13.** – Tabela com respostas à pergunta n.24, sobre o que os alunos pensar poder (ou dever) fazer para ajudar a proteger a natureza (respostas em numero de alunos).

Respostas dadas Turmas escolas	Fazer sempre a reciclagem	Fazer parte de grupos e tentar fazer algo útil	Os outros devem fazer
Raiz 3º ano	15	1	
Raiz 4º ano	12		
Torre 3º ano	11	5	
Torre 4º ano	17	5	
X 3º ano	11	2	
X 4º ano	18		
Bom Sucesso 3º ano	14	4	
Bom Sucesso 4º ano	19		

- **Síntese dos resultados sobre cidadania ambiental**

Os resultados mais relevantes obtidos sobre cidadania ambiental ocorreram no 3º ano da Raiz, as duas turmas da Torre e o 3º ano do Colégio do Bom Sucesso.

No caso do 3º ano da Raiz, os resultados obtidos refletem a consciência da turma relativamente à poupança de recursos, a par de reconhecerem a importância de trabalhar numa horta e de ter um animal na sala de aula, da sua responsabilidade.

Os resultados obtidos nas duas turmas da Torre e na turma de 3º ano do Bom Sucesso resultam da consciência de um grupo de alunos em procurar fazer algo de útil para a proteção de ambiente, em grupo, a par de reconhecerem a importância de trabalhar numa horta e de ter um animal na sala de aula.

A escola com uma componente ambiental mais abrangente foi a escola Raiz. Pela presença de animais nas salas de aula e de um cão na escola e pela existência de um talhão de terra para cultivo de horta para cada turma, da responsabilidade de cada turma.

Todas as escolas referiram o papel importantíssimo dos alunos sobre esta temática. A maior parte dos alunos em casa faz reciclagem e as escolas sentiram a urgência de começar a fazê-la também. Mas o problema das escolas surgia mais a montante – a falta de um plano integrado, que incluísse a reciclagem, a poupança de recursos, a construção de uma horta onde todos os alunos trabalhassem – e a presença de animais na escola.

Também a presença de animais nas salas e na escola se revelou extremamente importante, por permitir que os alunos deixassem de temer o desconhecido, se responsabilizassem por um ser vivo, o respeitassem e procurassem o seu bem-estar.

#### V.4. Integração das três componentes analisadas

Neste estudo compreendemos que a componente ético moral da cidadania fornece as *bases* (os princípios) essenciais para formação integral de um cidadão, que a componente sociopolítica fornece as *ferramentas* (capacidade de interagir proactivamente com a comunidade educativa/local) e a cidadania ambiental é o *meio* privilegiado para envolver as crianças para o exercício efetivo da cidadania.

Althof (2006) afirma que qualquer sociedade democrática tem que ter em atenção a socialização dos seus cidadãos. Que essa socialização começa na infância, sendo as escolas fundamentais no processo. O autor afirma ainda que um aspeto basilar de uma cidadania democrática se prende com a capacidade de cada individuo ser capaz de ultrapassar os seus interesses pessoais comprometendo-se com o bem-estar do grupo de que faz parte – inclui a capacidade (e motivação) para seguir os assuntos da atualidade (política, ambiente) e de se envolver nas questões relativas à sua comunidade local e /ou nacional.

Sobre as 4 escolas estudadas, os alunos da Torre (escola com uma dimensão de participação ativa dos alunos muito forte) não demonstraram (ainda) ter a capacidade de colocar os interesses da comunidade em primeiro, o bem-estar de todos. Os alunos do Colégio do Bom Sucesso, desde o pré-escolar são estimulados para fazê-lo, devido à

vertente pastoral muito forte, mas não são estimulados pela escola a ter uma postura muito participativa.

Para que os alunos, tanto da Torre, como do Colégio do Bom Sucesso, como das outras escolas, consigam tirar o máximo partido das componentes sociopolítica e ético moral da cidadania, devemos ter em conta o que Hacking (2007) afirma, baseando-se nos resultados da sua investigação e de outros - a importância das experiências ambientais na formação das crianças, nomeadamente para o desenvolvimento das suas relações com o ambiente, de uma consciência ambiental, mas também para o seu desenvolvimento físico, saúde mental e bem-estar. Resultado da sua investigação Hacking afirma que as próprias crianças reconhecem a importância e o valor da natureza no seu bem-estar e “*enjoyment*”.

A questão do bem-estar é extremamente importante para o exercício da cidadania – só estando satisfeito, consigo fazer bem a mim e aos outros. Sobre o bem-estar dos indivíduos Lakota (2016) afirma que resulta da combinação entre a felicidade pessoal, o conhecimento e os princípios.

Do estudo efetuado nas quatro escolas, em todas, o caminho para o exercício de uma cidadania participada (trabalhando as suas duas componentes) poderia ser feito através da cidadania ambiental. Nas quatro escolas, quando este tema foi abordado havia a consciência, por parte do corpo docente, que os alunos (e os pais), estavam alerta e focados para a resolução de problemas ambientais.

Se consideramos *stakeholder* ambiental qualquer pessoa que é, ou pode ser afetada por uma decisão relacionada com o ambiente, Hacking (2007) afirma que é evidente que as crianças, como cidadãos no presente e do futuro, são afetadas pelas decisões tomadas em prol do ambiente – têm, portanto, o direito de estar envolvidas nos processos de tomada de decisão. Com a sua investigação, Hacking (2007) constatou que as crianças para além de se preocuparem com o ambiente à sua volta sentem níveis de frustração altos sobre o estado do ambiente e a pouca capacidade que têm de intervir. Desde 1995 a UNICEF tem estado a tentar introduzir o envolvimento das crianças na tomada democrática de decisões nas suas comunidades, tanto a nível local como nacional. Por exemplo, em Inglaterra, o *Children’s Bill* e a Comissão das Crianças (*Children’s Commissioner*) solicitaram que as autoridades locais reconhecessem a contribuição das crianças para a sociedade.

Nas 4 escolas estudadas poderiam ser criadas comissões de alunos e professores responsáveis pela manutenção dos jardins, pela construção de hortas e pela monitorização do bem-estar das animais. Existem já vários projetos a nível europeu, como o programa Eco-escolas<sup>1</sup>, que assenta numa metodologia participativa e que conta com o envolvimento da comunidade escolar e local. Consiste na avaliação, realização de propostas e sua avaliação no sentido de tornar as escolas mais sustentáveis (Gomes, 2009). A título de exemplo, nenhuma das escolas estudadas tinha aderido a este programa.

Mas as barreiras para a participação ativa das crianças em processos de tomada de decisão prendem-se com a falta de acesso à informação, dificuldade na compreensão da linguagem utilizada, barreiras institucionais e estruturais e deficiências nas políticas de educação das crianças incluindo as estratégias para a resolução de problemas. Acresce ainda a barreira resultado da postura (cultural) dos adultos em relação às crianças que, numa atitude protecionista e agindo no interesse das crianças, muitas vezes acabam por lhes falhar (Lansdown, 2001). É preciso dar espaço e permitir que as crianças percebam as situações que se passam à sua volta, explicar-lhes o que se passa e deixá-las pensar sobre o assunto. Depois é preciso ouvir as suas opiniões e ter em conta os seus contributos para a procura de soluções. É imperativo deixar as crianças crescerem participando.

Aristóteles afirmava não ser possível transmitir (ensinando) princípios às crianças, principalmente porque os princípios baseiam-se na personalidade e na capacidade de nos conseguirmos colocar no papel dos outros. Contudo Carr (2008) afirma que os princípios se vão ganhando com a prática (com a habituação) e com o desenvolvimento do autocontrolo (da autodisciplina). Afirma que ambos permitem o fortalecimento de ações como a deliberação, a escolha e a decisão das crianças - baseadas no conhecimento adquirido com a prática. Os pais e os professores têm aqui um papel muito importante, servindo de bons exemplos, modelos na aplicação dos bons princípios. Assim, a responsabilidade na transmissão de princípios é uma das principais obrigações da geração mais velha para a geração mais nova – aqui as escolas têm um papel muito importante e que não pode ser descurado. A forma de o fazerem deve ser através da componente ético moral da cidadania.

---

<sup>1</sup> Site oficial do Programa Eco-Escolas: <http://ecoescolas.abae.pt/>

Ribeiro (2010) na sua investigação procurou compreender a forma como professores de 4º ano do 1º CEB, na sua prática diária promovem a cidadania e contribuem para o debate sobre as questões da cidadania. Segundo a autora, as transformações sociais atuais *“evocam o exercício de uma cidadania participativa, crítica e informada, que, por seu lado, apela para a necessidade de cidadãos mais competentes e capazes de navegar na complexidade do mundo que os rodeia”* (pp 440), tendo os professores um papel muito importante na formação dos jovens cidadãos – na sua prática pedagógica os professores de 1º CEB *“potenciam o desenvolvimento de competências de cidadania em si próprios e nas crianças”* (pp 442). Na formação dos professores deveria constar uma *“formação profissional fundamentada nos conteúdos da cidadania democrática”* (pp5).

Como sugestão, propõem-se às escolas que ainda não o fazem (Colégio do Bom Sucesso e escola X), que implementem as sessões de filosofia para crianças, onde os alunos aprendem a discutir sobre os seus princípios e que os professores titulares assistam a essas aulas e participem também. Nas sessões de filosofia para crianças estão presentes as duas componentes da cidadania – ético moral (os princípios em si) e sociopolítica (a discussão dos princípios).

Segundo Lakota (2016) os princípios mais importantes para o desenvolvimento das competências para o séc. XXI, e que são geralmente esquecidos, são o respeito pela dignidade humana (base de qualquer relação), a cortesia (permite que as relações aconteçam e que os princípios se transmitam), a lealdade, a responsabilidade ética, a prudência, a moderação, a coragem, a verdade, o humor e o voluntariado.

Salientamos que no Colégio do Bom Sucesso, o lema dominicano, principio orientador de toda a comunidade escolar é a *verdade*. Salientamos também a importância do *voluntariado*, já em prática nas quatro escolas analisadas, de forma mais pontual (na escola X e na Torre) ou de forma mais recorrente (no Bom Sucesso e na Raiz) e reiteramos a importância de envolver as famílias de forma mais marcada nas ações de voluntariado propostas pelas escolas. Alguns princípios propostos por Lakota são ganhos com a idade, como a prudência ou a moderação, mas com a realização de projetos na escola, com a família e a comunidade local, os princípios (indicados por Lakota e outros) vão-se transmitindo.

O conhecimento factual, que vem nos livros têm-se tornado cada vez menos importante quando comparado com a definição de conhecimento, pensamento crítico e procura de soluções. A excelência intelectual continua a ser, sem dúvida, uma importante dimensão da integração efetiva de um indivíduo na sociedade e permite-lhe vingar enquanto cidadão europeu. No entanto, as competências necessárias para sobreviver ao sec. XXI sublinham a importância da excelência moral (visível nos princípios e nas ações de cada um) e o desenvolvimento de princípios. São os princípios que trazem sentido à vida e que ajudam cada pessoa a ser mais feliz, mais realizada (Lakota 2016).

101 especialistas em crianças (académicos e não académicos) publicaram no *Daily Telegraph* em 2006 um artigo conjunto sobre a importância de se permitir às crianças brincadeiras e experiências reais, em oposição ao sedentarismo inevitável dos jogos de computador, tablets ou telemóveis. Os autores sublinham a importância das experiências reais e concretas do mundo em que vivemos e uma interação regular com os adultos (neste caso os professores e os pais), com importância nas vidas das crianças (Hacking 2007).

A cidadania ambiental (participação ativa dos cidadãos no sentido da sustentabilidade – MacGregor, 2005), pode servir de movimento agregador entre educação ambiental, educação para a cidadania e a educação política, providenciando oportunidades para a promoção da participação das crianças como Stakeholders ambientais. São vários os estudos que provam a vontade e a capacidade das crianças em participarem na tomada de decisões - apenas tem que se criar espaço para que o possam fazer. Hayward no seu livro *“Children, Citizenship and Environmental”* (2012) apresenta vários exemplos de como as crianças podem aprender a ser cidadãos participando nos processos de tomada de decisões (democrática) que procuram uma melhoria do ambiente a nível local.

Face ao exposto, pensamos que a realização de projetos para a proteção do ambiente, mas num âmbito de proximidade, realizados em conjunto pela escola, pela família, com a comunidade local, iriam permitir aos alunos (e também à escola e às famílias) um exercício pleno de cidadania.

## CAPÍTULO VI

### Conclusão

Como referido no Capítulo V., com este estudo ficou claro que para um exercício efetivo da cidadania as três componentes estudadas (ético moral, sociopolítica e cidadania ambiental) têm que ser articuladas e trabalhadas como um todo. Isto porque a componente ético moral da cidadania fornece as *bases* (os princípios) essenciais para a formação integral dos cidadãos, a componente sociopolítica fornece as *ferramentas* (a capacidade de dialogar/negociar com os outros membros da comunidade local/educativa) e a cidadania ambiental é o *meio* privilegiado de integrar as crianças (os alunos) no exercício efetivo da cidadania.

Compreendemos também que nas escolas Raiz e Torre, com um modelo pedagógico mais participado, os alunos revelaram valores mais elevados na componente sociopolítica. Sobre a componente ético moral da cidadania, a distribuição dos valores mais elevados encontrados em três das quatro escolas estudadas, indica que este valor depende da posição dos adultos de referência dos alunos – neste caso dos professores e das famílias. Também sobre a cidadania ambiental os valores mais elevados encontrados distribuíram-se por três das quatro escolas estudadas – sublinhando a importância da abordagem ao tema efetuado pelos adultos de referência, mas também a predisposição e o interesse dos alunos sobre o tema.

Com o estudo dos modelos pedagógicos das quatro escolas analisadas concluímos que, para o exercício efetivo, pleno e integral da cidadania, se devem articular as contribuições e a experiência das quatro escolas, nomeadamente: a) a vertente pastoral (importância do bem-estar dos outros) e a frequência na participação de projetos (desde o pré-escolar) que testemunhámos no Colégio do Bom Sucesso; b) uma dinâmica de participação dos alunos (democrática, onde a palavra de cada um conta) como a que vimos implementada na cooperativa de ensino a Torre; c) uma frequência regular de aulas de filosofia para crianças (onde os professores participassem também) que ajudasse à reflexão, discussão de ideias e saber ouvir, como vimos trabalhada também na Torre; d) a inclusão, procurando a diversidade de culturas e de alunos com diferentes graus de aprendizagem, como testemunhamos na Escola Raiz; e) a importância da presença de um animal em cada sala

de aula - da responsabilidade da turma, que aprendemos também na Raiz; f) procurar reforçar a importância (e implementação de projetos) de cidadania ambiental de forma holística, como a que vimos na Escola X, onde os alunos trabalham a horta de forma integrada (fazendo também a transformação dos produtos); g) procurar que os alunos se sintam ligados à natureza através da apreciação do Belo, para que se mobilizem e protejam aquilo que conhecem e gostam – como apreciámos na escola X e na Torre; e h) procurar uma integração efetiva e regular da comunidade local e das famílias dos alunos na construção, implementação e avaliação dos projetos ambientais a realizar.

A principal limitação deste estudo prende-se com a não integração das famílias dos alunos. À medida que o estudo se foi desenrolando, ficou claro que não só teria sido importante efetuar um enquadramento (mais profundo) sobre as condições socioeconómicas das famílias dos alunos, como também a integração dos pais nos inquéritos por questionário – a posição dos pais relativamente a algumas questões colocadas nos inquéritos poderiam ser esclarecedoras sobre algumas respostas dadas por alunos. Aquando da realização dos inquéritos por questionário aos alunos deparámo-nos com algumas limitações que agora se expõem: a professora de 3º ano do Colégio do Bom Sucesso leu alto o inquérito aos alunos, suscitando alguma conversa, troca de impressões entre os alunos antes de responderem. Na escola Raiz a estrutura da sala de aula compõe-se de mesas redondas onde os alunos trabalham as diferentes áreas de estudo, os alunos enquanto respondiam aos inquéritos, inevitavelmente, trocaram opiniões sobre as respostas. Na escola X, o professor (substituto) de 4º ano fez cerca de metade da entrevista com a coordenadora de 1º CEB.

Não podemos deixar de sublinhar a importância, na sociedade atual, da formação de cidadãos, detentores de uma consciência global (mundial) mas focados no local (na sua comunidade). Se cada cidadão, hoje, se habituar a agir de forma consciente na procura de um caminho de sustentabilidade, o mundo amanhã será certamente melhor. É nesta simbiose entre o local e o global, como estratégia para a sustentabilidade, que devemos procurar a implementação de alguns dos 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pela ONU. Esta implementação deve ser feita a nível local, trabalhada na

escola com a participação dos alunos, das famílias, dos professores, dos colaboradores das escolas, das instituições locais – envolvendo os *stakeholders* ambientais. A participação dos adultos de referência é muito importante, mas é importante também que os adultos permitam que as crianças participam efetivamente. Que os adultos não tomem as decisões por eles, mas sim com eles. De referir ainda importância de trabalhar a cidadania de forma continuada (recorrente) ao longo do ano.

O **ODS 10** pretende **reduzir a desigualdade dentro dos países e entre países** –trabalhar a desigualdade no rendimento das famílias (baseando-nos no que faz o Colégio do Bom Sucesso), nos alunos com necessidades educativas especiais e nos alunos provenientes de outras culturas (como faz a Escola Raiz). O **ODS 12** pretende uma **produção e um consumo sustentáveis** - através da construção conjunta (pais, instituições locais e escola) de um plano de proteção do ambiente na escola. Sobre o ODS 17 que procura **parcerias para a implementação dos objetivos (ODS)** - criar o hábito nos alunos da participação, do envolvimento com instituições da criação de parcerias locais para que, mais tarde, transponham essa forma de funcionamento para a escala global.

Convictos da importância de um exercício efetivo da cidadania nos alunos de hoje – responsáveis pelo futuro de amanhã, consideramos crucial para que a contribuição das escolas não se perca entre os *curriculum* escolares, as metas curriculares e os exames nacionais, que continue a investigação sobre a forma como as escolas básicas abordam a cidadania e a cidadania ambiental. Nomeadamente através da implementação de projetos ambientais que tenham por base os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável.

## Bibliografia

- ACI (1995). Declaração sobre a Identidade Cooperativa, <http://www.cases.pt/cooperativas/identidade-cooperativa> [3 de junho de 2016]
- Althof, W. & Berkowitz, M. W. (2006). *Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education*, Journal of Moral Education, 35:4, 495-518, DOI: 10.1080/03057240601012204
- Alves, F., Araújo M. J., Azeiteiro, U. (2012). *Cidadania ambiental e participação: o diálogo e articulação entre distintos saberes-poderes* in Revista Saúde em Debate, Centro Brasileiro de Estudos em Saúde, CEBES. Rio de Janeiro, v. 36, (n. especial de Junho Desenvolvimento e Sustentabilidade: desafios da Rio+20): 46-54. ISSN 0103-1104,
- Barata-Moura, J. (1974). *Da Pessoa como categoria ôntica à pessoa como categoria ética. A prepósito do tema "Pessoa" em S. Tomás de Aquino, IV/2, 357-398, in Vol. II Didaskalia, 1996, Lisboa*
- Bom Sucesso, Colégio, <http://www.colegiobomsucesso.pt/> [23 de Maio de 2016]
- Brederode-Santos, M.E. (2011). *Educação para a Cidadania – Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário*, Ministério da Educação, <http://www.literaciamediatca.pt/download.php> [7de junho de 2016]
- Canavarro, J. M. (1999). *Ciência e Sociedade*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Carmo, H. e Ferreira, M.M. (2008). *Metodologia da Investigação, Guia para auto-aprendizagem*, Universidade Aberta, 2ª Edição
- Carr, D. (2008). *Character Education as the Cultivation of Virtue*, in L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 99–116). New York, NY: Routledge.
- Cervo, A. L.e Bervian, P. A. (1996). *Metodologia Científica*, São Paulo: Makron Books, 4ª Edição
- Decreto-Lei nº 152/2013, de 4 de novembro, Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior.
- Decreto-Lei nº 441–A/82 de 6 de novembro, Regime Jurídico das Cooperativas de Ensino
- Eccles, J.S. (1999). *The Development of Children Ages 6 to 14, The Future of Children When school is out* Vol. 9, No. 2
- Eco-escolas, <http://ecoescolas.abae.pt/> [8 de julho de 2016]

- Fonseca, J.T. (2009). *Do conceito de cidadania às práticas escolares de formação cívica*, Tese de Doutoramento em Educação, Especialidade em Pedagogia, Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação
- Gomes, J. (2009). *Programa Eco-Escolas: um contributo para a sua avaliação*, Dissertação de Mestrado em Estudos Ambientais, Universidade Aberta
- Hacking, E. B., Barratt, R. & Scott W. (2007). *Engaging children: research issues around participation and environmental learning*, *Environmental Education Research*, 13:4, 529-544, DOI: 10.1080/13504620701600271
- Hayward, B. (2012). *Children, Citizenship and Environment: Nurturing a Democratic Imagination in a Changing World*. London: Earthscan/Routledge.
- HighScope, Modelo pedagógico, <http://www.highscope-portugal.org/> [20 de Maio de 2016]
- Horton, D. (2006). *Demonstrating Environmental Citizenship? A study of everyday life among green activists*, in *Environmental Citizenship*, Dobson A. and Bell D. (eds). MIT Press: Cambridge, MA; 127-150
- Hutchison, D. (2000). *Educação Ecológica idéias sobre consciência ambiental / trad. Dayse Batista*. Porto Alegre : Artes Médicas Sul, Editora Artmed
- Lakota, A. B., Širca N. T. & Dermol V. (2016). *Virtues – the Centre of Quality Education System – for Successful Integration in the International Society*, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 221 (2016) 302 – 307, doi: 10.1016/j.sbspro.2016.05.119
- Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-making*, UNICEF Innocenti insight, ISBN: 9788885401730
- Lúcio-Villegas, E. (2012). *A Construção da cidadania participativa através da educação*, *Revista Lusófona de Educação*, 20, 13-29
- MacGregor, S. & Pardoe, S. with Dobson, A. & Bell, D. (2005). *Environmental citizenship the good enough primer* (Milton Keynes, Open University).
- Nogueira, F. (2015). *O Espaço e o Tempo da Cidadania na Educação*, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 49-1, 2015, 7-32, [http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614\\_49-1\\_1](http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614_49-1_1)
- Novak, J. D. (2000). *Aprender, criar e utilizar o conhecimento*, Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- ODS, Objetivos Desenvolvimento Sustentável, <http://www.unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>, [8 de Junho de 2016]

- Oliveira-Martins, G. (2000). *Cidadania, Educação e Defesa 2000*, in Nação&Defesa, Novos Rumos da Educação para a Cidadania, nº93, Instituto da Defesa Nacional, 2ª Edição
- Ollerenshaw, A., Aidman, E., & Kidd, G. (1997). *Is an illustration always worth ten thousand words? Effects of prior knowledge, learning style and multimedia illustrations on text comprehension*. International Journal of Instructional Media, 24(3), 227.
- Pereira J.L., Abrantes N., Azeiteiro U., Gonçalves F. (2003). *Promoting Environmental Education in Portugal: an activity with primary school children* (platform presentation), First World Environmental Education Congress, Espinho, Portugal
- Raiz, Escola, <http://www.escolaraiz.pt/> [20 de Maio de 2016]
- Ramos, J. P. (s.d.). *Educação para a Cidadania*, [www.ipt.pt/tomar/apegp/EducCidadania.doc](http://www.ipt.pt/tomar/apegp/EducCidadania.doc), [10 de Maio de 2016]
- Reis, J. (2000). *Cidadania na Escola: Desafio e Compromisso*, Inforgéo, 15, Lisboa, Edições Colibri, pp 105-116
- Ribeiro, I. (2010). *Prática Pedagógica e Cidadania: Uma Interpretação Crítica Baseada na Ideia de Competência*. Dissertação de Doutoramento no Ramo de Estudos da Criança, Área do conhecimento em Formação de Professores, Universidade do Minho, Instituto de Educação
- Ribeiro, N., Neves, T., Menezes, I. (2014). *Educação para a Cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua Evolução no currículo escolar português*, in Currículo sem Fronteiras V.14, nº3, pp 12-31, set7dez 2014, ISSN 1645-1384 (online)
- Schmidt, L., & Guerra, J. (2013). *Do Ambiente ao Desenvolvimento Sustentável: Contextos e Protagonistas da Educação Ambiental em Portugal*, Revista Lusófona de Educação, 25, 193-211
- Segurança social (2015). Registo das Instituições Particulares de Solidariedade Social, <http://www.seg-social.pt/registo-de-instituicoes-particulares-de-solidariedade-social> [3 de Junho de 2016]
- Tashakkori, A. & Teddlie C. (2003). *The Sage Handbook of Mixed Methods Research in Social & Behavioral Research*, London, Sage.
- Torre, Cooperativa de Ensino, <https://atorre.pt/> [21 de Maio de 2016]

## Anexos

## Anexo1

### Aplicação do “V de Gowin” à dissertação , Novak (2000)

Conteúdos	Descrição
<p><b>1.Objecto de estudo:</b> Identificar um objecto de estudo observável, coerente com os recursos disponíveis</p>	<p>_Alunos do 1º CEB, 3º e 4ºs anos de escolaridade de 4 escolas privadas em Lisboa, com modelos pedagógicos diferentes (que constituem uma ferramenta eficaz de avaliação e monitorização de diferentes abordagens à cidadania nos alunos do ensino básico considerando as especificações portuguesas).</p>
<p><b>2.Questão chave:</b> Definir com clareza e rigor a(s) pergunta(s) que identifiquem o objecto de pesquisa (meta a alcançar)</p>	<p>Para um exercício efetivo da cidadania e de entre as duas componentes da educação para a cidadania, a <b>componente ético moral</b> (desenvolvimento da responsabilidade social e moral) e <b>componente sociopolítica</b> (capacidade de participação na comunidade e literacia), será que a abordagem de uma em detrimento da outra permite que os alunos se apropriem mais do facto de serem cidadãos, com direitos e deveres?  Qual o papel da cidadania ambiental no exercício da cidadania?</p>
<p><b>3.Concepções do mundo e da vida:</b> Identificar e discutir crenças, estereótipos e preconceitos do investigador que possam afetar a investigação</p>	<p>As escolas com modelos pedagógicos mais participados, à partida prepararão melhor os seus alunos para um exercício efetivo da cidadania</p>
<p><b>4.Teorias:</b> Identificar as teorias que fundamentam a investigação.  Fazer revisão a literatura sobre o assunto (estado da arte)</p>	<p>Reis, 2000_ Cidadania na escola: desafio e compromisso</p> <p>Análise sobre educação para a cidadania e sua adequação aos desafios educativos dos dias de hoje - problema complexo, suscetível de interpretações plurais. Permitiu identificar elementos, sistematizar o problema enfrentar desafios.</p> <p>Análise conceptual de cidadania. Duas componentes da competência da cidadania, fortemente interligadas, agregam conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais ao acolhimento escolar da formação para a cidadania. “. A componente ético-moral compõe-se das competências relacionadas com a responsabilidade social e moral imprescindíveis na formação do cidadão como agente moral, tendo em conta os direitos humanos (abertura a outras culturas, respeito pelas diferenças). A componente sociopolítica compõe-se das competências relacionadas com a participação na vida pública (na comunidade) e a literacia política: educar o individualismo no respeito pelo outro, desenvolvendo o hábito da negociação como forma de chegar a um consenso e tornar os cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres dentro de uma sociedade.</p> <p>No tema da cidadania deve considerar-se: insuficiência dos conteúdos e cognitivos e informativos na promoção de uma cidadania activa, sendo realçada a importância das práticas que consideram valores e atitudes, conhecimentos e comportamentos; aquisição de valores exige vivências (propiciação de experiências diretas ou transpostas que permitam um desenvolvimento da responsabilidade social e moral); necessidade de favorecer um equilíbrio entre o desenvolvimento de sentido de pertença comunitária, condicionante da participação no processo democrático e no</p>

		<p>bem público e do sentido crítico (sem o qual a vida comunitária resulta empobrecida pelo conformismo); importância do gosto e do hábito pela discussão que caracteriza a comunidade política em democracia, a formação de cidadãos ativos deve dar os meios e a informação que permita consensos; educação para a cidadania pode ter lugar em todos os ciclos (assegurando transição progressiva para vida ativa no domínio público); importância da integração nos sistemas educativos (nos curriculum escolares) das competências para a cidadania</p>
	<p>Schmidt, 2013_ Do Ambiente ao Desenvolvimento Sustentável: Contextos e Protagonistas de Educação Ambiental em Portugal</p>	<p>Estudo de diagnóstico cujo principal objectivo se centrou no conhecimento do tipo de projectos, temáticas e intervenientes da Educação Ambiental em Portugal a partir de dois inquéritos de âmbito nacional aplicados a organizações não governamentais e a escolas do ensino básico e secundário. Demonstrou afunilamento do espaço de incidência da EA/EDS que valoriza a questão ecológica em desfavor da questão cívica, deixando na sombra áreas tão importantes para a sustentabilidade com as questões económicas ou de qualidade de vida. Esta auto delimitação tende a expressar-se no peso excessivo da escola, estudantes e grupos mais jovens desfavorecendo uma maior abrangência que permitisse alargar o âmbito à comunidade escolar, às famílias e comunidade local. Estas características resultam da desarticulação entre a visão curricular do Ministério do Ambiente e a visão recreativa e mais prática do Ministério do Ambiente, situação não propícia à criação de sinergias.</p>
	<p>Alves, 2012_ Cidadania ambiental e participação: o diálogo e articulação entre distintos saberes-poderes</p>	<p>Estudo sobre o debate relativo à crise ecologia e como a biodiversidade tem estado no centro desse debate. Discussão que tem mobilizado cientistas, políticos, sociedade civil e populações na procura de estratégias sustentáveis para a preservação da biodiversidade enfatizando abordagens mais holísticas entre natureza, sociedade e cultura na sua promoção.</p> <p>O estudo procurou demonstrar que a pesquisa da biodiversidade deve integrar novas perspectivas e contributos das ciências biológicas, ciências sociais e do conhecimento local. Justificam com a necessidade de aceitar que a biodiversidade é um campo dominado por múltiplas tensões entre o conhecimento plural dentro da própria ciência e o conhecimento local, cuja compreensão é fundamental para responder aos desafios que enfrentamos em relação à biodiversidade. Consideram necessário o desenvolvimento de metodologias/ferramentas e a aquisição de competências participativas, e a capacitação (<i>empowering methods</i>) para cumprir objetivos de conservação da biodiversidade e sustentabilidade. A mudança requer relação proveitosa entre aprendizagem e ação, para a construção de uma cidadania simultaneamente social e política, uma cidadania ambiental que encoraje a participação e valorize o diálogo e articulação entre distintos saberes-poderes.</p>
	<p>Pereira et al, 2003 Environmental educations in primary school</p>	<p>Estudo sobre a implementação de nova estratégia de ensino no 1ºCEB aliando a educação ambiental ao estudo do meio através da realização de trabalho de campo. Abordagem construtivista e perspectiva ambiental. Como resultado houve um visível incremento no conhecimento dos alunos sobre as temáticas abordadas. A importância da formação dos professores e sua sensibilização</p>

		para os benefícios da realização de um trabalho mais prático, em contato com a natureza foi também salientada neste estudo.
	Ribeiro, 2014_ Educação para a cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português	Análise da Evolução da Educação para a Cidadania em Portugal: duas as principais tendências que têm dificultado a sua implementação no campo da educação: a sua utilidade instrumental como resposta a preocupações europeias (macropolítica) e uma interpretação desajustada associando a sua aprendizagem aos contextos delimitados e estruturados das disciplinas (visão instrumental da cidadania). Ribeiro propõe uma educação para a cidadania não escolarizada, mas feita dentro da escola, com peso curricular (não disciplinar), que valorize a dimensão de prática (protagonizada pelos alunos), que permita um modelo de cidadão informado sobre o que é ser “um bom cidadão, mas que se sente livre para desenvolver e viver sua própria cidadania”, democrática (apoiada numa apropriação crítica e consciente).
	Hacking, 2007 Engaging children: research issues around participation and environmental learning,	Estudo sobre a importância da cidadania ambiental: as experiências ambientais são importantes para a formação das crianças - para o desenvolvimento das suas relações com o ambiente, de uma consciência ambiental e para o seu desenvolvimento físico, saúde mental e bem-estar. O autor afirma que as crianças reconhecem a importância da natureza no seu desenvolvimento. constatou que as crianças para além de se preocuparem com o ambiente à sua volta sentem níveis de frustração altos sobre o estado do ambiente e a pouca capacidade que têm de intervir
	Hayward, 2012 Children, Citizenship and Environment	Vários exemplos de estratégias de envolvimento de crianças identificando vários tipos de cidadãos como os eco-preocupados ou os cidadãos-cientistas (sépticos). Sobre diferentes exemplos da forma como as crianças podem aprender a ser cidadãos envolvendo-se em processos democráticos de tomada de decisões para a proteção e melhoria do ambiente
	Lakota et al, 2016 Virtues – the Centre of Quality Education System – for Successful Integration in the International Society	Estudo sobre a bem-estar dos indivíduos afirma resulta da combinação entre a felicidade pessoal, o conhecimento e os princípios. os princípios mais importantes para o desenvolvimento das competências para o séc. XXI, e que são geralmente esquecidos, são o respeito pela dignidade humana (base de qualquer relação), a cortesia (permite que as relações aconteçam e que os princípios se transmitam), a lealdade, a responsabilidade ética, a prudência, a moderação, a coragem, a verdade, o humor e o voluntariado. São os princípios que trazem sentido à vida e que ajudam cada pessoa a ser mais feliz, mais realizada
	Lansdown, 2015_ Promoting children’s participation in democratic decision-making	Estudo sobre as barreiras para a participação ativa das crianças em processos de tomada de decisão prendem-se com a falta de acesso à informação, dificuldade na compreensão da linguagem utilizada, barreiras institucionais e estruturais e deficiências nas políticas de educação das crianças incluindo as estratégias para a resolução de problemas. Acresce ainda a barreira resultado da postura (cultural) dos adultos em relação às crianças que, numa atitude protecionista e agindo no interesse das crianças, muitas vezes acabam por lhes falhar

	Carr, 2008_ Character Education as the Cultivation of Virtue	Estudo sobre os princípios se vão ganhando com a prática (com a habituação) e com o desenvolvimento do autocontrolo (da autodisciplina). Afirma que ambos permitem o fortalecimento de ações como a deliberação, a escolha e a decisão das crianças - baseadas no conhecimento adquirido com a prática. Os pais e os professores têm aqui um papel muito importante, servindo de bons exemplos, modelos na aplicação dos bons princípios
	Ribeiro, 2010 PhD_Prática Pedagógica e Cidadania: Uma Interpretação Crítica Baseada na Ideia de Competência	Procurou compreender a forma como professores de 4º ano do 1º CEB, na sua prática diária promovem a cidadania e contribuem para o debate sobre as questões da cidadania. Segundo a autora, as transformações sociais atuais <i>“evocam o exercício de uma cidadania participativa, crítica e informada, que, por seu lado, apela para a necessidade de cidadãos mais competentes e capazes de navegar na complexidade do mundo que os rodeia”</i> (pp 440), tendo os professores um papel muito importante na formação dos jovens cidadãos – na sua prática pedagógica os professores de 1º CEB <i>“potenciam o desenvolvimento de competências de cidadania em si próprios e nas crianças”</i> (pp 442). Na formação dos professores deveria constar uma <i>“formação profissional fundamentada nos conteúdos da cidadania democrática</i>
<b>5.Modelos:</b> Caracterizar os modelos de observação ou análise adoptados	<p>Realizou-se um <b>estudo exploratório</b> com o intuito de melhor compreender a problemática definida.</p> <p>Propõe-se a realização de um <b>inquérito por questionário</b> e o <b>objeto de estudo</b> considerado adequado, 4 turmas de alunos do 1º CEB, de 3º e 4ºs anos e escolaridade. O 1º e 2º anos de escolaridade foram excluídos do estudo uma vez que os seus conhecimentos de língua portuguesa ainda não estarem bem alicerçados e a sua capacidade de compreensão do pretendido no inquérito puder estar comprometida.</p> <p>Para a construção do inquérito e de forma a conhecer melhor os modelos pedagógicos das quatro escolas foram realizadas entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e aos professores titulares de 3º e de 4º anos.</p>	
<b>6.Conceitos:</b> Identificar os principais conceitos utilizados	Schmidt, 2013	<b>Educação Ambiental (EA)</b> como um processo dinâmico <i>“de aprendizagem permanente que procura incrementar a informação e o conhecimento público sobre os problemas ambientais, promovendo o sentido crítico e a capacidade de intervir civicamente.”</i>
	Schmidt, 2013	<b>Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)</b> surge com a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável da UNESCO e pretende inculcar mudanças concretas no comportamento (tomada de posição e agir em sociedade), com base na consciência adquirida através do conhecimento e compreensão dos desequilíbrios ambientais, através de competências transversais que atravessam as esferas do ambiente, da equidade, da justiça, da democracia e do respeito cívico.
	Nogueira, 2015	<b>Educação para a Cidadania (EpC)</b> engloba a educação em cidadania (focada na literacia política) e a educação pela cidadania (o aprender fazendo), uma vez que procura a <i>“promoção de um conjunto de ferramentas (conhecimento e compreensão, competências e atitudes, valores e disposições)”</i> que irão permitir uma participação <i>“crítica, refletida e ativa nos papéis e responsabilidades que a sua condição de pessoa e cidadão lhe</i>

		<i>reservam.” O autor afirma que a Educação para a Cidadania incide na “construção da Cidadania como valor.</i>
	Oliveira-Martins, 2001	<b>Pessoa cidadã:</b> triângulo: indivíduo, pessoa, cidadão – três elementos que “vão coincidindo e progredindo” até à criação de uma noção de pertença – na comunidade e na humanidade (resultante da multiplicidade de pertenças)
	Barata-Moura, 1975	<b>diferença entre pessoa e indivíduo:</b> pessoa como indivíduo racional, como a “ <i>substância individual de natureza racional</i> ”.
	Brederode Santos, 2011	<b>Cidadania:</b> Cidadania enquanto princípio de legitimidade política; Cidadania como construção identitária; e Cidadania como conjunto de valores.
	Fonseca, 2009	<b>Cidadão</b> “ <i>dotado de informação e conhecimentos, é entendido como um sujeito capaz de influir no mundo e que faz do ativismo uma parte do seu quotidiano</i> ”
	Reis, 2000	<b>Cidadania:</b> qualidade de todos os membros de uma sociedade, conferindo-lhes direitos e deveres e participação na vida pública. <b>Dois componentes nas competências da cidadania:</b> a <b>ético-moral</b> e a <b>sociopolítica</b> , que, “embora fortemente interligadas, aglutinam conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais ao acolhimento escolar da formação para a cidadania”. A componente ético-moral compõe-se das competências relacionadas com a responsabilidade social e moral imprescindíveis na formação do cidadão como agente moral, tendo em conta os direitos humanos (abertura a outras culturas, respeito pelas diferenças). A componente sociopolítica compõe-se das competências relacionadas com a participação na vida pública (na comunidade) e a literacia política: educar o individualismo no respeito pelo outro, desenvolvendo o hábito da negociação como forma de chegar a um consenso e tornar os cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres dentro de uma sociedade.
	Horton, 2006	<b>Cidadania Ambiental:</b> forma não territorial de cidadania, promovida e organizada por grupos e/ou redes (formais e informais) de pessoas que se mobilizam do sentido da proteção do ambiente – da sustentabilidade
<b>7.Registos:</b> Analisar os instrumentos de registo de informação (fichas bibliográficas e de leitura, roteiros de observação, guias de entrevista, questionário, etc)	Inquérito por questionários a alunos de 3º e 4º anos de 1º CEB, entrevistas ao corpo docente (coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4º ano)	
<b>8.Transformações:</b> Analisar as estratégias de recolha, tratamento e interpretação dos dados	<b>Estratégias de recolha de dados</b> (tipo de amostra, pesquisa documental, observação, inquéritos	_Dimensão da amostra inquirida - 8 turmas dos 3º e 4º anos de escolaridade de 4 escolas distintas num total de 155 alunos inquiridos _Inquérito

	por entrevista ou por questionário, etc)	__ entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e professores titulares de 3º e 4ºs dos alunos a inquirir num total de 4 coordenadores, 4 professores de 3º ano e 4º professores de 4º ano num total de 12 entrevistas realizadas
	<b>Estratégias de tratamento dos dados</b> (tabulações, gráficos, diagramas, testes analíticos, etc)	Entrevistas: análise qualitativa: base para a realização dos inquéritos por questionário Inquéritos: Valoração/quantificação respostas dadas; calculo de valor total e medio das respostas dadas e calculo da percentagem de valor para cada componente Tabelas e Figuras Tabelas comparativas com os resultados apurados Tratamento estatístico dos dados obtidos - programa SPSS 24 através da aplicação dos testes não paramétricos Mann-Whitney e Kruskal Wallis para um nível de significância de 0,05
	<b>Estratégias de análise dos dados</b> (análise quantitativa ou qualitativa)	Análise quantitativa dos inquéritos Análise qualitativa das entrevistas
<b>9.Resultados:</b> Sob a forma de questões respondidas, hipóteses levantadas, caracterizações feitas, hipóteses verificadas	<p>Os resultados deste estudo demonstraram que nas escolas com modelos pedagógicos mais participados, a componente socio política da cidadania apresentou valores mais elevados. Os valores mais elevados na componente ético moral distribuíram-se por três das quatro escolas estudadas, revelando o papel determinante dos adultos de referência. Na cidadania ambiental também três das quatro escolas apresentaram os valores mais elevados, revelando a importância da predisposição dos alunos para a temática ambiental.</p> <p>Concluimos que para um exercício efetivo da cidadania as três componentes estudadas (ético moral, sociopolítica e cidadania ambiental) têm que ser articuladas e trabalhadas como um todo. Porque a componente ético moral da cidadania fornece as <i>bases</i> (os princípios) essenciais para a formação integral dos cidadãos, a componente sociopolítica fornece as <i>ferramentas</i> (a capacidade de dialogar/negociar com os outros membros da comunidade local/educativa) e a cidadania ambiental representa o <i>meio</i> privilegiado de integração das crianças (dos alunos) no exercício efetivo da cidadania – assumindo-se como <i>stakeholders</i> ambientais.</p> <p>Concluimos ainda que os adultos de referência (no caso os pais e os professores) têm um papel fulcral na forma como os alunos exercem a cidadania – pelas suas atitudes e pela forma como reagem à participação dos mais novos (trabalhando com eles e não por eles).</p>	
<b>10.Valor acrescentado:</b> Foi identificado o valor acrescentado da pesquisa efetuada para o desenvolvimento da teoria, da metodologia e/ou da prática	<p>Valor acrescentado esperado: Enfatizar a importância de trabalhar a componente sociopolítica da cidadania, pois esta abordagem capacita os alunos para a apropriação efetiva da cidadania</p> <p>Valor acrescentado obtido: Importância da realização de atividades /projetos onde os alunos e a restante comunidade escolar se envolvam ativamente (democraticamente) na resolução de problemas que afetam a comunidade local – estreitando as relações da escola com a sua envolvente e com os pais . Potenciar a vocação dos alunos para a resolução de problemas ambientais. Manter constantes estas atividades, para que se tornem habituais.</p>	

## Aplicação do V de Gowin (Novak, 2000)

### Domínio conceptual

#### Conceções do Mundo e da Vida

As escolas com modelos pedagógicos mais participados, à partida prepararão melhor os seus alunos para um exercício efetivo da cidadania

#### Teorias

Reis (2000) Análise conceptual da Cidadania; Schmidt (2013) Estado da Educação Ambiental em Portugal; Pereira (2003) Implementação de nova estratégia de EA no 1º CEB; Ribeiro (2014) Evolução da EpC em Portugal; Hancking (2007) Importância da Cidadania Ambiental na formação das crianças; Hayward (2012) exemplos de envolvimento de crianças na Cidadania Ambiental; Lakota (2016) estudo sobre bem estar indivíduos; Lansdown (2015) Estudo sobre importância da promoção da participação das crianças na tomada democrática de decisões; Carr (2008) estudo sobre a importância dos princípios na formação das crianças; Ribeiro (2010) estudo sobre a abordagem à cidadania pelos professores de 4º ano.

#### Modelos

Estudo exploratório, paradigma misto (maior ênfase nos métodos quantitativos); inquérito por questionário (a alunos 3 e 4 anos) realizado com base em entrevistas realizadas (corpo docente)

#### Conceitos

Schmidt (2013) ED e EDS; Nogueira (2015) EpC; Oliveira-Martins (2001) Pessoa Cidadã; Barata-Moura (1975) Indivíduo e pessoa; Brederode Santos (2011) Cidadania; Fonseca (2009) Cidadão; Reis (2000) componente ético moral e socio política da cidadania; Horton (2006) Cidadania Ambiental;

#### Questão chave

Para um exercício efetivo da cidadania, e analisando as suas componentes, **ético moral e sociopolítica** será que a abordagem de uma em detrimento da outra permite que os alunos se apropriem mais do facto de serem cidadãos? Qual o papel da cidadania ambiental no exercício da cidadania?

### Domínio metodológico

#### Valor acrescentado

Importância da realização de atividades /projetos onde os alunos e a restante comunidade escolar se envolvam ativamente (democraticamente) na resolução de problemas que afetam a comunidade local – estreitando as relações da escola com a sua envolvente e com os pais . Potenciar a vocação dos alunos para a resolução de problemas ambientais. Manter constantes estas atividades, para que se tomem habituais.

#### Resultados

Em escolas com modelos pedagógicos mais participados, a componente socio política da cidadania apresentou valores mais elevados. Os valores mais elevados na componente ético moral distribuíram-se por três das quatro escolas estudadas, revelando o papel determinante dos adultos de referência. Na cidadania ambiental também três das quatro escolas apresentaram os valores mais elevados, revelando a importância da predisposição dos alunos para a temática ambiental.

#### Transformações

Análise qualitativa das entrevistas (para construção dos inquéritos por questionário); análise qualitativa dos inquéritos por questionário (cálculo de valor total e médio das respostas dadas e cálculo da percentagem de valor para cada componente, Tabelas comparativas com os resultados apurados, tratamento estatístico dos dados obtidos - programa SPSS 24 , aplicação dos testes não paramétricos Mann-Whitney e Kruskal Wallis para um nível de significância de 0,05

#### Registos

Inquérito por questionário aos alunos e entrevistas ao corpo docente

#### Objeto de estudo

Alunos do 1º CEB, 3º e 4º anos de escolaridade de 4 escolas privadas em Lisboa, com modelos pedagógicos diferentes

## Anexo 2

### Entrevistas aos coordenadores pedagógicos de 1º CEB e aos Professores titulares de 3º e 4º anos

Escola Raiz		Coordenadora Pedagógica 1CEB	Professora 4º ano	Professora 3º ano
1	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade local? Sentem que estes projetos propiciam sentimentos de pertença comunitária nos alunos? Alguns exemplos	Sim. Temos alunos que vem de vários sítios e que sentem que pertencem a comunidade. Temos o projeto Raiz solidaria, permanente, funciona ao longo do ano eu vai de encontro com um dos HABITOS da Raiz: cuidar (partilhar), não só no Natal, mas ao longo do ano. Projeto com a Junta de Freguesia de sensibilização para o ambiente, recolha de roupas para a paroquia, saídas no bairro, visitas ao lar. Procuramos que os alunos olhem à volta, que criem projetos, incentivamos a sua autonomia. Este ano fizemos um desafio as turmas com os enfeites de Natal, cada sala tinha que construir enfeites para a sala, para a escola. Importante olhar para o lado, valorizar as pequenas coisas: procuramos dinamizar este espirito ao longo de todo o ano.	A nível geral temos os projetos Raiz Solidária, por exemplo. Dentro da sala de aula fazemos vários trabalhos, fazemos também a colonia de Natal, fomos visitar um Lar, fazemos varias atividades de carnaval.	Existem muitos projetos. No 3ano também vamos explorar a comunidade local, um dos conteúdos do 3 ano – o património, as esculturas etc. Objetivo: fazer visita e perguntar pelo bairro as pessoas que tem serviços/ comercio. Comparar este ano com os anos anteriores ver se há evoluções ou regressões. A escola é muito aberta à comunidade local e a outras comunidades. Muita participação das famílias, pais, outras crianças. Muita abertura. Sentem que a zona de da escola é deles. Tem interesse, são muito curiosos em explorar os diferentes ambientes que os rodeiam.
2	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade educativa (pais, avós, antigos professores e alunos)? Alguns exemplos	Sim claramente. São lançados muitos desafios às famílias ao longo de todo o ano. No inicio do ano, temos o sábado em família com atividades para toda a comunidade escolar, fazemos a festa de natal, um momento de partilha com todos. Todas as representações e apresentações são feitas em “sala aberta”. As reuniões são encontros de pais. Somos uma comunidade muito participativa, onde são lançados diversos desafios, somos uma família gigante.	Os pais são convidados no inicio do ano a vir a sala de aula, participam na Festa de Natal, temos os encontros de pais (não chamamos reuniões de pais, chamamos encontros de pais). Estamos sempre muito abertos para receber os pais. Temos ainda o Espaço Team (para os alunos que já saíram), os acantonamentos (vamos 3 a 4 dias para fora com equipa de animadores que podem ser ex alunos, fomos para Gois, para praias fluviais, por exemplo)	Varias equipas dentro da escola. Raiz solidaria (organiza vários eventos e pede a colaboração de todos), equipas responsáveis pela organização de festas (participa toda a comunidade escolas – pais, ex alunos), colonias de natal. por exemplo antigos alunos ajudaram a organizar as atividades da colonia onde participaram, foram mini responsáveis pelos alunos. Para a festa de Natal foi solicitado o apoio das famílias - fizeram enfeites para a festa da escola em casa e vieram à escola durante a primeira meia hora da manha fazer enfeites na sala com os filhos. Foi um momento de convívio de partilha importante permitiu conhecer melhor as famílias.
3	Os alunos participam na escolha dos espaços a visitar, participam na delineação dos projetos, na organização das atividades? A discussão de temas e a procura de consensos é trabalhada? Alguns exemplos	Os alunos estão habituados a sugerir, a “desafiar os conteúdos”. Sugerem atividades e visitas. Por exemplo depois das férias os alunos realizam sugestões criticas e nós procuramos seguir os interesses e motivações das crianças. Os pais também partilham.	Sim. Na área de estudo do meio, dentro do programa curricular, os alunos escolhem o que querem explorar. Temos uma hora diária para o HABITO planear/fazer/rever onde os alunos fazem o que querem normalmente em grupo (exploram animais, países, ...)	Sim. Ainda agora estivemos a trabalhar os sistemas. Eles tinham que saber de uma forma geral como funcionam os sistemas do nosso corpo (cumprir as metas curriculares). E depois houve livre escolha para que cada aluno pudesse aprofundar o sistema que mais lhe interessava. O mesmo se passa com a historia, o estudo das comunidades, dos lugares.
4	Na escola existe a preocupação de trabalhar a identidade	Mais longe. A Raiz tem a preocupação de explorar o lado muito positivo da diversidade. São lançados	Temos uma localização privilegiada. Fomos ver o Papa, por exemplo.	Sim. Primeiro porque somos uma escola que tem alunos de varias nacionalidades, meninos diferentes. Por

	cultural (importância dos lugares e dos símbolos, a informação dos lugares e das memórias, das comemorações das festas e dos atos solenes)? Alguns exemplos	desafios para as comemorações e dias de festa. No 4º 5º e 6º anos temos uma rubrica específica com os dias mundiais ou ONG onde os alunos fazem apresentações orais ao resto da turma. Procuramos que os alunos pensem. Atualmente procura-se aniquilar o pensamento autônomo.		exemplo a nossa festa do ano passado foi sobre diferentes culturas onde cada aluno apresentou o seu país, as suas comidas, os seus hábitos. Nós temos os 7 HÁBITOS os alunos estão sempre a referir os nossos hábitos. Para a semana vai entrar na escola uma menina da África do Sul e já andam todos a fazer muitas perguntas sobre a sua cultura, sobre os seus hábitos. Exploramos muito a simbologia dos espaços do nosso bairro. Na elaboração de texto narrativo, os alunos misturam muito as personagens dos livros, dos jogos e dos filmes com estes espaços e os nossos reis...
5	Na escola estão a desenvolver projetos/atividades que permitam o desenvolvimento da responsabilidade social e moral? Que valores procuraram trabalhar? Que vivências/experiências permitiram estes projetos/atividades? Alguns exemplos	Trabalhamos os hábitos da R, exploramos mais a fundo um ou dois por período: 7 HÁBITOS DA ESCOLA R: 8. Procurar soluções 9. Entre ajuda 10. Diferenciação 11. Cuidar 12. Planejar/fazer/rever 13. Ser positivo 14. Ser eficaz	Sim. Projetos e trabalhos em grupo. Todos com responsabilidades. Interajuda. São os HÁBITOS da Raiz.	Um dos hábitos da Raiz é CUIDAR. Trabalhamos muito o respeito pelo outro. Cuidar dos amigos também é respeitar os amigos. O respeito, a amizade, a diferença (temos muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais) – Percebem e respeitam a diferença, a importância da entre ajuda. Sentem a responsabilidade de ajudar os colegas com dificuldades. Sentem muito o dever de ajudar. Nós também incutimos isso.
6	Na escola são trabalhados temas como a liberdade, a igualdade e o respeito pela pessoa? O respeito por outras culturas, pela diferença? O individualismo no respeito pelo outro? Aprender a viver juntos (respeito, tolerância, justiça, solidariedade, amor ao trabalho e à liberdade) Alguns exemplos	<b>Liberdade:</b> traz grande responsabilidade. A nossa liberdade termina quando começa a liberdade dos outros. Liberdade de escolha. Segurança. Respeito pelo outro é uma limitação na liberdade. <b>Igualdade:</b> no hábito da diferenciação (ironicamente falando). Igualdade é ser diferente com os mesmos direitos e deveres. <b>Respeito por outras culturas:</b> tivemos aqui uma aluna chinesa que não falava português nem inglês. <b>O individualismo no respeito pelo próximo:</b> o modelo HIGHSCOPE privilegia muito a criatividade. Alunos fazem reflexões sobre eles próprios e sobre os outros <b>Tolerância:</b> diferenciação e cuidar. Aceitação da diferença <b>Resolução de problemas:</b> somos mediadores e os alunos procuram conversando encontrar a resolução <b>Justiça:</b> sempre tendo em conta a solidariedade, <b>Solidariedade:</b> na Raiz solidária, dividimos as equipas de colaboradores, divisão por eventos, cada elemento tem as suas responsabilidades (campanha de	<b>Liberdade:</b> sem interferir com a liberdade dos outros. <b>Igualdade:</b> apesar de todas as diferenças, temos várias crianças diferentes, mas no fundo somos todos iguais. <b>Respeito pelo outro:</b> gestão dos conflitos em 6 passos, ouvir e perceber o que todos estão a sentir. Perceber o sentimento dos outros, a importância de verbalizarem os sentimentos. Não percebendo como procuram encontrar as suas estratégias de resolução de conflitos. <b>Respeito por outras culturas:</b> tivemos uma criança chinesa que não falava português nem inglês e que se ofendia com coisas que as outras crianças faziam sem as outras perceberem o porquê. E isto também é o respeito pela diferença. <b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> valorizaram as conquistas dos colegas. Na Raiz somos muito positivos, por cada coisa que dizemos negativa temos que dizer duas positivas. <b>Respeito:</b> é o temos vindo a falar <b>Tolerância:</b> ouvir e ser ouvido, e que os adultos os oiçam também.	<b>Liberdade:</b> os alunos têm muita liberdade de escolha na Raiz, liberdade em poder escolher os materiais como vão trabalhar, a forma como trabalham os conteúdos. Existem um tempo livre ao final de todos os dias que é o PLANEAR/ FAZER /REVER, onde planeiam o que vão fazer (não tem que seguir nenhum conteúdo), fazem e depois vamos rever (no rever refletem sobre o que planearam e como acabaram por fazer as coisas). Completamente livres. Trabalham maioritariamente em grupo, em cooperação, respeitam a opinião do outro <b>Igualdade:</b> todos têm acesso às mesmas coisas. Respeito, igualdade. No momento diário de partilha trazem histórias muito relacionadas com os valores. <b>Respeito por eles próprios:</b> não sinto necessidade em trabalhar isso porque eles próprios conseguem perceber as suas próprias características e lidar bem com elas. São muito perfeccionistas no que fazem e por isso quando são menos bons custa-lhes lidar com isso. <b>Respeito por outras culturas:</b> vem muito da Escola por terem muitos colegas de diferentes culturas. Também é

		<p>alimentos, recolha de tampinhas). Temos também o Projeto entre paginas.</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> eu, por exemplo, estou cá pelo modelo.</p>	<p><b>Justiça:</b> desmontar as situações e perceber o que é justo e não justo. Ouvir e perceber onde está a injustiça.</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> o trabalho é reconhecido. O que os alunos fazem é reconhecido, alunos fazem atividades diferenciadas. Valorizar os que fazem bem, trabalho compensatório.</p>	<p>trabalhado na sala. Existem muitas exposições sobre outros países. Os refugiados (e se fossemos nós...)</p> <p><b>Respeito pela diferença:</b> quando trabalhamos um dos valores os outros estão incluídos. Na resolução de problemas onde somos mediadores, os alunos conseguem perceber quando não são justos e conseguem arranjar estratégias para melhorar essas fragilidades. Nas reuniões de avaliação onde os alunos podem participar é muito engraçado ver as suas reflexões e estratégias para melhorarem no segundo período (estratégias iguais às que eu proporia)</p> <p><b>Solidariedade:</b> equipa Raiz solidaria realizou uma campanha para arranjar uma cadeira de rodas. Procuramos sempre uma relação de ajuda</p> <p><b>Tolerância:</b> talvez esteja a trabalhar pouco porque sinto que não existe essa necessidade. Na roda (quando estamos todos sentados no chão), a ouvir, a comentar a sugerir. Começamos o dia em roda, onde partilhamos, onde os alunos pedem para que o dia corra bem, para que a avó fique melhor (e por causa disto ficam mais atentos a como o outro está e dizem para ter cuidado com o colega que está mais triste porque a avó está doente, etc). De tarde lanchamos juntos e conversamos, e eles trazem apresentações e partilham.</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> somos muito positivos. Quando temos um aluno mais desmotivado tentamos arranjar estratégias para que ultrapasse os seus medos (que aceite bem ajuda, em grupo com colegas que o ajudem, tolerantes e respeitadores). As estratégias são muitas vezes sugeridas pelos alunos, a professora apresenta os problemas aos alunos, e eles arranjam estratégias para resolver. Eles próprios apresentam à professora os seus problemas, as estratégias que procuraram e não que não conseguiram resolver. Fazem tabela de comportamento. Muita vontade em tentar resolver e expor as situações e os alunos novos vão atrás deste à vontade dos alunos mais antigos.</p>
7	<p>Na escola estão a desenvolver projetos/atividades ambientais que permitam o desenvolvimento da responsabilidade ambiental? Alguns exemplos</p>	<p>Projeto com Junta de Freguesia sobre reciclagem, projeto nas salas, mas procuramos envolver as turmas todas. Utilizamos muito a reciclagem (reutilização) de materiais que temos na escola e que os alunos trazem de casa.</p> <p>Cada turma tem uma pequena horta que trata: cultivam em turma, fizeram espantalhos. Depois as</p>	<p>O 5º e 6º anos fazem projetos ambientais que envolvem as outras turmas. Concursos entre as varias turmas.</p>	<p>Espaço para folhas (folhas de rascunho), embalagens de plástico. Ainda não fazemos a separação do lixo e sinto que isso faz falta. Muitos alunos já fazem a separação do lixo em casa e na escola ainda não.</p> <p>Cada turma tem uma horta, onde cuida, rega, tenta perceber porque as folhas estão amarelas.</p>

		hortas foram avaliadas por todos e os prêmios foram brócolos. Estamos agora a pensar como poderemos aproveitar o papel.		A Ticas (porco da Índia da turma) morreu e então agora todos os dias fazem a avaliação da turma com feijões, para conseguirem encher o pote e terem um novo animal na sala. Estimular o cumprimento das regras. Ainda não sabemos qual vai ser o novo animal da turma, vai ser escolhido em grupo.
8	Na escola são trabalhados temas como a sustentabilidade, o respeito pela natureza? Pelas espécies animais e vegetais? Alguns exemplos	A Raiz tem um cão que foi criado com os alunos. O respeito pelos animais é muito importante: não se matam animais de animo leve. Nem pensar em matar por matar.	No estudo do meio. Cada sala tem um animal pelo qual é responsável. Cada turma tem a sua horta pela qual é responsável.	Ainda não falamos diretamente, mas eles próprios, nas apresentações que fazem falam na camada do ozono, que devíamos andar em transportes públicos embora seja mais fácil andar nos carros dos pais. São alunos muito estimulados também em casa. Nos lançamos questões para o ar e eles pesquisam, são muito curiosos têm muito interesse em vários temas. Procuram ser corretos nos termos que empregam. Eles têm várias tarefas na sala (marcar presenças, marcar almoços, arrumar a área de matemática, área de escrita, área de jogos, da Ticas...) e gostam muito de ter essas responsabilidades.
9	Como procuram fazer a ligação entre o projeto educativo e o desenvolvimento dos projetos/ atividades implementados? existe a preocupação de os articular? Como procuram fazer essa articulação? Alguns exemplos	Articulação transversal com o projeto educativo anual, mas todos os projetos são abertos o que cria uma dinâmica muito fácil.	Temos o grande projeto (educativo) e depois os pequenos projetos, como o projeto entre paginas (semana de feira do livro)	Projeto educativo com temas que sentimos serem as fragilidades deles. Temos o cuidado de ver no programa quais os conteúdos que temos que estudar e procuramos a forma de relacionar as fragilidades e as potencialidades com os conteúdos que estão a ser explorados.
10	Como os projetos/atividades desenvolvidos são avaliados? Alguns exemplos	Avaliação própria. HABITO planejar/fazer/rever. Autoavaliação, hétero avaliação feita com os alunos. Vamos registando, acompanhando, acompanhamos o "fazer".	No HABITO Planejar/fazer/rever é sempre feita uma reflexão (avaliação) sobre os projetos e atividades. A reflexão é feita também com os alunos	Projetos avaliados de varias formas. Estacoes (são as atividades desenvolvidas em sala de aula). Eles fazem a sua autoavaliação, os alunos fazem apresentações, a apresentação é avaliada. Ouvem a avaliação do professor. E avaliam os seus colegas.
11	As atividades/projetos da escola são divulgados? Os pais têm conhecimento através de reuniões? Pág. web da escola? E a comunidade local? Alguns exemplos	Facebook, site da escola, para o exterior. Para os pais, encontros de pais (crianças mostram o que fazem) e os pais são muito chamados à escola. Fazemos exposições com fotografias dos projetos.	Alguns projetos estão na pagina web e no facebook da escola. Sempre que há projetos convidamos os pais para assistirem e fotografamos o que fizemos que depois fica em exposição. Isto permite que todos os pais vejam o que vamos fazendo e as outras turmas também.	Nas portas das salas temos o Quadro de Pais com a planificação, datas dos testes e os recados para os pais. Comunidade Local, através de cartazes, folhetos, irmos à rua e apresentarmo-nos às pessoas. Escola é também um lugar dos pais e depois também há a ligação entre os dois edifícios, Creche e Pré-escolar e 1 e 2 CEB. Por exemplo na feira do livro que é uma sala que parece uma biblioteca onde se contam historias vem os pais, as famílias, o tio e o irmão. Espaço muito aberto. É muito importante os pais estarem presentes, quando os pais não estão presentes os alunos dizem (aos próprios pais).

				Os pais também sentem que na escola os querem receber. Na colônia da páscoa uma mãe foi dar um workshop sobre culinária. Os nossos alunos são muito curiosos. Estão sempre a querer saber mais e querem estar sempre à frente. Trabalhamos sempre em grupo. Trabalhamos também a autonomia. Não existe eu aqui e vocês ali. Eles sabem que são essenciais neste projeto.
--	--	--	--	--

Coop.de Ensino a Torre		Parte da coordenação pedagógica	Professora 4º ano	Professor 3º ano
1	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade local? Sentem que estes projetos propiciam sentimentos de pertença comunitária nos alunos? Alguns exemplos	<p>Não propriamente. Pontualmente, mas não é regular nem corrente. Há em equação para os miúdos mais velhos, sobretudo de 2 CEB (recomeçámos este ano o 5º ano) a ideia de incluir uma área que podemos chamar de <u>serviço cívico</u>. Os miúdos através de projetos seus, de sala, dinamizarem coisas para a comunidade envolvente. Agora, os alunos de 5º ano estão a construir um livro a meias com idosos de um lar próximo, também fizemos varias trocas de experiências com jardins de infância próximos. E os miúdos levaram tudo o que tinham e já não usavam. São atividades avulso que surgem naturalmente ao longo do ano letivo. Não temos orientado no curriculum uma vertente destas porque acontece naturalmente.</p> <p>Com os alunos mais velhos (5º e 6º anos) já existe uma noção integrada do currículo. Interessante como parte de projeto de sala um ideário sobre isto. Como podemos participar de forma válida na vida para lá da escola.</p>	<p>Este ano letivo ainda não. No ano passado tivemos uma visita a uma escola interventiva – alunos foram dar um mini concerto na época de natal. Quando houve 5º ano (há alguns anos) os alunos desenvolveram atividades com lares perto da escola. A Torre tem uma relação muito forte com a Casa Pia (que tem um centro aqui muito perto – partilham a praceta) – já os convidaram para Festa de Natal e fizeram vários encontros desportivos ao longo do ano. A Torre pediu para utilizar o espaço da Casa Pia e partir daí começaram a relacionar-se mais.</p>	<p>Sim. Não é o objetivo, mas acontece. Por exemplo, no 3º ano estamos a desenvolver o projeto “brinquedo antigo”, os alunos participaram na corrida de carrinhos de rolamentos organizada pela Junta de Freguesia. Participaram de forma individual, mas a construção dos carrinhos foi feita na sala de aula, dentro do projeto. Procuraram na internet e com os mais velhos, saber como se faziam os carrinhos e depois construimo-los. Este projeto vai decorrer até ao final do ano letivo- atravessa todas as áreas disciplinares - tem uma expressão artística muito forte.</p> <p>Brinquedos e brincadeiras, perceber as regras, redigir as regras e ensinar os outros no recreio</p> <p>Tentamos preservar a cultura aqui enraizada.</p>
2	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade educativa (pais, avós, antigos professores e alunos)? Alguns exemplos	<p>Sim. Acontece muito regularmente e em varias vertentes. Temos algumas atividades e projetos que são mesmo de interação com os pais, divulgação de coisas que aqui fazemos, ou de sensibilização para determinados temas. Temos aulas abertas, projetos de sala onde os pais, avós e ex alunos vem partilhar o seu mundo, por exemplo explicando o que fazem no seu trabalho, já tivemos cá um tribunal, uma sala de emergência medica ou um posto dos CTT, e um banco, por exemplo. Os miúdos gostam imenso destas dinâmicas e vivem intensamente estes momentos.</p>	<p>Anualmente vários. Os pais estão convidados a virem a escola sempre que quiserem. Vêm à escola fazer atividades relacionadas com as suas profissões (advogados simularam tribunal, cientistas vieram fazer experiências) mostrarem o que fazem nas suas profissões, algo muito pratico. Vieram mais ou menos uma vez por mês. Os pais também foram convidados para participarem no dia da Poesia, em atividades de expressão plástica, em aulas abertas de educação física.</p>	<p>Também no âmbito deste projeto “brinquedo antigo” os alunos falaram com os pais e procuram saber como os mais velhos brincavam. E tentam implementar algumas dessas brincadeiras na escola.</p> <p>Em estudo do meio, os pais vieram à escola mostrar o que fazem nos seus trabalhos. Os miúdos queriam mesmo saber o que os pais fazem. No início do ano pedi aos pais para pensarem em maneiras para virem à Torre explicar aos alunos o que faziam na sua profissão. Nessa altura estávamos a lançar o 5º ano e íamos inaugurar o novo edifício. Estiveram cá os pais a mostrar as suas profissões e os alunos tiveram a ideia de fazer uma</p>

		<p>Também nos dias comemorativos, o dia dos avos, por exemplo os avos foram convidados para virem trocar as suas experiências com os alunos. Os alunos fizeram entrevistas. Um avo por exemplo reproduziu o canto de vários dos pássaros. Foi um dia muito bom.</p> <p>Muitos antigos alunos voltam a Torre com os seus projetos de investigação, já tivemos uma horta vertical, construção de brinquedos, de jogos.</p> <p>Cria-se uma dinâmica muito própria, muito aberta. Sessões de ciências com os pais, por exemplo.</p>		<p>campanha sobre a abertura do 5º ano: juntou-se uma mãe publicitaria, 2 pais designers e um pai com ligações a uma tipografia e fizemos uma campanha, que resultou num cartaz que foi impresso e afixado num moppi, na praceta.</p>
3	<p>Os alunos participam na escolha dos espaços a visitar, participam na delineação dos projetos, na organização das atividades? A discussão de temas e a procura de consensos é trabalhada? Alguns exemplos</p>	<p>Sim, faz parte do processo de organização do trabalho em sala de aula. A Escola é uma cooperativa. Começou por serem as salas cooperativas e depois partiu para escola cooperativa. Cada sala de aula assenta numa logica cooperativa de organização interna. Temos o jornal de parede onde os alunos afixam o acho bem/acho mal/ noticias/quero fazer que é discutido no final da semana.</p> <p>Duas vezes por período realizam-se as assembleias de turma onde os alunos discutem o que querem fazer e as ideias são negociadas por professores e alunos. Importância da negociação do significado, tem que haver discussão, revisão, reequacionar as diversas abordagens. A matéria não é dada- deve ser dinamizado um dialogo aberto. Temos que ter a noção que as verdades são provisórias e que devem ser negociadas. Não podemos cristalizar. Significado abertos a novos inputs, novos olhares. Os miúdos são conduzidos a fazer inferências, formular hipóteses. Não tornar estanque determinado conteúdo. tem que haver transferência de conhecimento para se aprender. A busca de consensos é muito importante, como também é importante a importância do voto da maioria, para questões de principio – e depois então devemos procurar os consensos. Saber a importância dos votos da maioria. Temos mesmo que procurar consensos- as minorias também precisam de se sentir em consenso. Isto sim é aprender.</p> <p>A Torre e uma escola diferente, os pais tem que perceber e estar de acordo quando matriculam os filhos. A maior parte dos nossos alunos provem da classe media alta.</p>	<p>Numa parte sim/noutra não.</p> <p>A Torre tem uma relação muito próxima com o CCB e no principio do ano, em setembro, definem logo, em articulação com o CCB o calendário musical e de teatro. Em historia, sempre que possível trabalhamos com os alunos. Por exemplo, contruímos um inquérito em matemática para perceber que sítios os alunos queriam ir visitar e acabamos por ir ao local mais votado.</p> <p>Atenção que ir em família é diferente do que ir com a escola. Há visitas que não fazem sentido ir com a escola, embora sejam sugeridas pelos alunos. Mas tudo isso é discutido.</p>	<p>A Torre tem uma ferramenta que é o Jornal de parede, onde os alunos escrevem o que <b>acham bem</b> e <b>acho mal</b>, <b>noticias</b> e o <b>quero fazer</b>. No <b>quero fazer</b> eles dizem o que gostariam de fazer, por exemplo, estavam muito interessados nos planetas e disse-lhes para pesquisarem na internet e agora provavelmente, e porque está integrado no que estávamos a fazer, vamos todos ao planetário. Eu já tinha pensado nisso e eles também tiveram a ideia.</p> <p>As ideias que surgem no <b>quero fazer</b> vão a votação e as com mais impacto na turma ficam. Mas são muitas as ideias que surgem e algumas são mesmo difíceis de concretizar ou são para fazer coisas que os outros alunos já fizeram. Algumas surgem no inicio do 1º período e fazemos no 2º período.</p>
4	<p>Na escola existe a preocupação de trabalhar a identidade</p>	<p>Sim. Duas vertentes. Primeiro a noção da festa na escola para miúdos e graúdos. E um bom clima de</p>	<p>Sim. Comemoramos o 25 de abril porque a fundadora da escola foi presa política. Quando inauguramos o</p>	<p>Não temos datas especificas. Nós estamos a fazer um trabalho a nível da música sobre o cancionero popular.</p>

	<p>cultural (importância dos lugares e dos símbolos, a informação dos lugares e das memórias, das comemorações das festas e dos atos solenes)? Alguns exemplos</p>	<p>trabalho. Também estão no plano anual de atividades, os dias festivos – a festa da escola é muito galvanizante. Uma escola em festa é muito importante, fazemos uma triagem dos dias festivos, procuramos uma oficialização de momentos. Exploramos a razão de cada feriado. Identidade do local onde estamos e do sitio onde vivemos.</p> <p>Uma outra dimensão que a escola deve ter – escola como lugar de cultura (teatro, cinema, arte, musica distante da que surge nos media) nas vidas dos miúdos as experiências são mediadas, filtradas, existe pouca experiencia direta com uma serie de fenómenos (contexto urbano, burgues). Tentar que os alunos sejam bons ouvintes, capazes de apreciar outras experiências). Atualmente existe uma compulsividade para a ação, os jogos são muito interventivos, as imagens são pré construídas - não se pode perder a importância da narrativa. Temos que trabalhar a receção. Os miúdos devem poder trabalhar as suas próprias imagens. Não acredito na ação prévia. Acredito numa ação prévia de receção. A escola tem que cumprir o seu papel na importância dos significados – significado social em significado pessoal.</p>	<p>novo edificio (com abertura de 5º ano, este ano letivo) convidamos os pais dos alunos que iam passar para 4º e 5º - que o iam frequentar. Não convidamos todos os pais porque não cabiam.</p> <p>comemoramos o dia da poesia, da musica, com a intervenção de pais e de avos. No dia dos autores portugueses tivemos na Escola a Matilde Rosa Araújo. Foi muito bom ver os alunos envolverem-se.</p> <p>Comemorámos também o dia da Ciência, o dia da filosofia (onde todas as escolas envolvidas na celebração debateram um tema)</p>	<p>Os alunos estão a aprender canções de vários pontos do país. Estas canções são depois apresentadas aos pais e a comunidade escolar. Normalmente estas apresentações são feitas no final de cada período, não pelos temas, mas por ser mais fácil.</p> <p>Aqui perto temos uma relação muito próxima com o CCB e procuramos aproveitar os espaços que existem na envolvente o melhor possível.</p>
5	<p>Na escola estão a desenvolver projetos/atividades que permitam o desenvolvimento da responsabilidade social e moral? Que valores procuraram trabalhar? Que vivências/experiências permitiram estes projetos/atividades? Alguns exemplos</p>	<p>Organização cooperativa da sala tem uma componente de responsabilidade social, desde muito pequenos, os alunos partilham tarefas no espaço comum e respondem perante os seus colegas.</p> <p>No <b>jornal de parede</b>, trocam-se notícias e informações, mas também se expõe o que cada aluno acha bem e acha mal: é um barómetro da vida de relação na escola. Importância do direito à palavra e do dever de escuta. No <b>jornal de parede</b> colocam-se questões de fundo que ficam expostas na parede da sala de aula</p> <p>A exposição de algo profundo no <b>jornal de parede</b>, por vezes tem que ser primeiro exposta a um adulto de referencia. Para eles é muito importante serem capazes de dizer o que lhes dói. Tento que eles passem a dor para palavras – se conseguirem passar isso em palavras o teu problema passa a ser dizível e perde importância. Se consigo expor na turma já consigo viver com isso. Verbalizar é ser capaz de resolver. Aprende-se a viver bem com o que não está bem.</p>	<p>Enquanto os exames de 4ano estavam em vigor, não conseguíamos desenvolver muitos projetos, estávamos condicionados – as coisas eram feitas de forma apressada.</p> <p>Temos sessões semanais de filosofia para crianças – onde discutimos pura lógica ou fazemos sessões mais alargadas. Discutimos a partir da leitura de uma novela. Os alunos aprendem a saber ouvir e argumentar sobre a opinião do outro e sobre a sua opinião. Aprendem a fazer perguntas, a esperar pela sua vez.</p> <p>Nas reuniões semanais do <b>Jornal de Parede</b> (Acho bem/acho mal) não é feito um julgamento moral sobre os assuntos, procura-se que os alunos expliquem o que sentem e que sejam eles a procurar as soluções, o jornal de parede serve para encontrar soluções, não castigos. E eles compreendem que aos direitos estão associados deveres.</p> <p>Uma vez por período são realizadas as assembleias gerais de alunos- onde são combinadas as regras de funcionamento da escola e que partem sempre das</p>	<p>Na venda de natal, uma ideia que partiu de um grupo de alunas, que fizemos as receitas reverterem a favor da UNICEF. Nem todos os anos se faz isto, mas este ano também realizámos recolha de roupa para os refugiados: são normalmente os miúdos que trazem individualmente estes projetos e a escola acolhe. É muito importante que eles percebam que existem realidades diferentes/novos mundos, aos mundos deles: e a escola deve trazer novos mundos ao mundo deles.</p> <p>Temos a parceria com a Casa Pia e no final da primavera, principio do verão fazemos jogos de futebol na praceta, depois temos um lanche convívio, criam-se laços de amizade. Eles vêm à nossa escola e nos vamos à deles. Pedimos o espaço deles para fazer a festa de final de ano da nossa escola. Eles utilizam o nosso espaço.</p> <p>A vida não traz as mesmas oportunidades para cada um. Eles têm consciência do seu papel no mundo e que podem fazer a diferença.</p>

			<p>regras que veem das assembleias anteriores, que são analisadas e daí nascem novas propostas. A escola depois dá o seu feedback. E valida ou não as propostas. Eles podem quase tudo desde que cumpram o combinado. A palavra deles tem valor. A palavra democracia aparece muitas vezes: eles têm que aceitar a vontade da maioria- alguns alunos têm muita dificuldade.</p> <p>Os alunos novos sentem-se muito perdidos, se entram já no primeiro ciclo – demoram um bocadinho a entrar nesta dinâmica.</p>	
6	<p>Na escola são trabalhados temas como a liberdade, a igualdade e o respeito pela pessoa? O respeito por outras culturas, pela diferença? O individualismo no respeito pelo outro? Aprender a viver juntos (respeito, tolerância, justiça, solidariedade, amor ao trabalho e à liberdade) Alguns exemplos</p>	<p>Todos estes temas são trabalhados na filosofia para crianças.</p> <p><b>Liberdade:</b> lógica coletiva de trabalho (discutimos coletivamente conteúdos e assuntos), cerne são as trocas de pontos de vista. Em poucos sítios eu sinto que os miúdos saiam tão individuados. Há uma atenção constante a individualidade de cada um. Muitas vezes é um olhar mais cético, mais desconfiado que faz crescer o grupo. É muito natural na vida dos grupos. Temos que ter uma atenção constante ao individualismo de cada um, se estivermos todos de acordo isto perde a graça. Liberdade é o reconhecimento da expressão da palavra.</p> <p><b>Respeito pelos outros:</b> inerente- dever de respeitarem cada um dos nossos, entre pares</p> <p><b>Igualdade:</b> plano em que devemos assumirmo-nos como iguais - plano da humanidade. Importante diferenciar papeis. Prefiro falar de equidade – iguais na humanidade, o nível de responsabilidade é diferente. Miúdos devem estar à vontade e não à vontadinha - comportamentos prepotentes - Não existe na Torre contestação autoritária, mas queremos que desenvolvam capacidade de se autodisciplinarem. Mas atenção, deve ter-se presente o prazer de não ter razão – só assim amplio a minha capacidade de entendimento das coisas – só assim e possível crescer.</p> <p><b>Diferenças sociais e étnicas:</b> também é difícil trabalhar com os adultos: entramos no patamar do politicamente correto – debitar uma regra de conduta, tem que se ir mais fundo. Respeitar as diferenças passa por reconhecê-las, ser capaz de através do convívio com ela descobri-lhes os contornos, transformar a diferença numa coisa com que me identifico. Com os</p>	<p><b>Liberdade:</b> muito associada às vivências da escola. Escola livre, mas no respeito pelo outro: muito importante o jornal de parede. Alunos dizem o que sentem e tenta-se resolver as situações. Sinto agora que os alunos estão mais formatados, que são mais conservadores. Por exemplo em relação à diferença, a diferentes estratos sociais, acham que têm mais direitos – a relação da Torre com a Casa Pia tem sido muito importante em relação a este assunto.</p> <p><b>Igualdade:</b> a desigualdade ajuda a falar de igualdade. Pode ser desigualdade física. A diferença também é necessária. Falando-se da desigualdade chega-se à igualdade. Temos sempre um olhar construtivo: no meu 1 ano a dar aulas na Torre tive um aluno com paralisia cerebral que me ensinou muito – a parar e olhar para a pessoa, e o respeito por essa pessoa. O dialogo é muito importante- existem miúdos vítimas, que tem sempre razão e com eles a conversa funciona a longo prazo. No dialogo temos que ter cuidado com a exposição – existem miúdos que se sentem quando são demasiado expostos (choram).</p> <p><b>Solidariedade:</b> as propostas de atividades de cariz solidário costumam vir dos pais que são voluntários em alguma causa. Por exemplo uma ex aluna da Torre que veio explicar o projeto onde estava envolvida e propôs uma recolha para Moçambique (os miúdos trouxeram em poucos dias, uma quantidade de coisas) Os alunos mobilizam-se. No Natal fizeram uma venda que reverteu para a UNICEF (foram os alunos mais velhos que apresentaram diferentes organizações para onde o dinheiro deveria ir e votaram- naquela que achavam que faria mais sentido)</p>	<p><b>Liberdade:</b> vivemos tempos de liberdade. Os alunos têm que saber os limites da liberdade. A minha liberdade termina onde começa a liberdade do meu semelhante. Toda a estrutura da escola reflete essa liberdade. Na escola não existe toque de entrada e de saída, se for preciso sair um bocadinho mais cedo, porque a aula não esta a render saímos, se for preciso ficar um bocadinho mais também ficamos, e depois entramos mais cedo ou mais tarde. Eles têm que saber gerir a sua liberdade/responsabilidade- trabalho tem que estar pronto no final da semana, eu não digo nada e muitas vezes o trabalho de liberdade traz responsabilidade.</p> <p><b>Igualdade:</b> no caso do jornal de parede - eu já apareci no acho mal porque não dei a palavra a um aluno que queria intervir, por exemplo. Isto mostra a importância da liberdade num espaço democrático. Igualdade, mas reconhecendo os diferentes papeis de cada um.</p> <p><b>Respeito pela pessoa:</b> falo outra vez no jornal de parede, onde os alunos aprendem a tratar dos assuntos dos outros. Os miúdos expõem-se e são debatidos argumentos e discutidas diferenças.</p> <p><b>Respeito por outras culturas pela diferença:</b> temos na sala uma aluna com mais dificuldades que está bem integrada (os colegas preocupam-se com ela). Temos noutra turma um aluno muçulmano ou judeu que fez uma apresentação sobre a sua cultura e explicou porque é que não comia carne de porco.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> jornal de parede é um espaço onde cada miúdo expõe uma situação, mas se não o quiser fazer pode fazê-lo em privado, e resolver a situação de forma mais privada.</p> <p><b>Tolerância:</b> um dos problemas recorrentes é a tolerância com os colegas. Tem que haver alguma adaptação à</p>

		<p>miúdos digo-lhes que devem suspender o julgamento para depois. Com os professores tem que se ir mais longe. A única maneira de lidarmos bem com a diferença tentar conhecer conviver com ela. O desconhecido ameaça-nos.</p> <p><b>Solidariedade:</b> são coisas que vão acontecendo quando aparecem causas. As vendas de Natal, por exemplo, discutem em assembleia geral para onde vai o dinheiro angariado. Somos uma cooperativa – nunca fica na escola.</p> <p>Por exemplo, quando houve o tsunami no Japão foram os alunos que resolveram fazer desenhos e mensagens para entregar na embaixada do Japão, vizinhos da Torre. Os embaixadores ficaram de tal maneira impressionados que colocaram os desenhos e as mensagens dos alunos da Torre expostos no palácio da Cruz Vermelha Portuguesa -exemplo de uma mensagem de um aluno: Japão, o sol nasce, todos os dias,</p> <p><b>Amor ao trabalho</b> – descobrir o que constitui obstáculos pessoais (processos pessoais, quadros de vida) às vezes basta um ambiente agradável, tem que se criar uma estabilidade mínima para o aluno aprender. Se necessário deve fazer-se trabalho diferenciado, solicitar o reforço técnico de um pedopsiquiatra.</p> <p>Qualquer assunto de interesse deve ser trabalhado. O aluno deve perceber que um trabalho de projeto e um compromisso.</p> <p>Deve procurar-se uma motivação intrínseca e valorizar sempre o que foi bem feito,</p>	<p><b>Amor ao trabalho:</b> cada aluno para poder progredir tem que saber o que faz menos bem – nisto não sou tão bom, mas dei o meu melhor. E ficam verdadeiramente contentes- é muito importante que saibam reconhecer as coisas em que não são tão bons. As primeiras autoavaliações são sempre muito engraçadas- os miúdos são muito bons a tudo.</p>	<p>maneira de ser de cada um sem responsabilizar. Não há maior castigo do que 19 olhares a pedirem uma justificação.</p> <p><b>Justiça:</b> esta dinâmica de resolução de problemas tem um fundo de justiça. A justiça na visão das crianças é diferente, às vezes o mais justo pode não ser o mais benéfico.</p> <p><b>Solidariedade:</b> a forma mais pratica de solidariedade é a praticada entre uns e outros,</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> o percurso é mais importante do que o objetivo final. Procuo sempre reforçar positivamente o trabalho feito. Não alimentar o desanimo, estar sempre atento para valorizar.</p>
7	Na escola estão a desenvolver projetos/atividades ambientais que permitam o desenvolvimento da responsabilidade ambiental? Alguns exemplos	<p>O 5º ano dinamiza para o resto da escola. O 2º ano tem projeto de reciclagem.</p> <p>Estamos em contacto com a REEFOOD e estamos a tentar separar o lixo orgânico.</p> <p>Realizamos acantonamento, onde os alunos entram em contacto mais direto com a natureza, tem experiências de ar livre.</p> <p>Temos o projeto da horta vertical, com o Fábio (cozinheiro) e o pré escolar</p> <p>Temos projeto de horta com o 2º ano.</p>	<p>Sim. Reciclagem muito difícil de implementar do ponto de vista funcional – logística muito difícil com a recolha dos lixos. Os alunos trazem de casa uma consciência ambiental muito grande. Este ano, o 5º ano está a desenvolver um projeto de consciencialização ambiental em toda a escola – os pais já vieram à sala e tem estado a refletir e tentar implementar medidas para melhorar o consumo (de agua, de eletricidade) e evitar o desperdício, por exemplo.</p>	<p>Não tem sido trabalhado como poderia. Projeto do 5º ano de responsabilização de toda a escola para o gasto de agua e para a quantidade de lixo. Sinto que é uma falha grave. Negligenciada em relação a outras valências.</p>
8	Na escola são trabalhados temas como a sustentabilidade, o respeito	<p>Dinâmicas de vida na escola. Projetos sobre a agua, animais na escola, os acantonamentos. As vezes fazemos passeios apenas contemplativos, onde</p>	<p>Grande intervenção dos pais. E os alunos demonstram um interesse muito grande, maior do que com as experiências. Por exemplo trouxeram pequenas</p>	<p>Tento que haja animais na sala, insetos, bichos que há no jardim ou que trazem de casa ou eu trago. No estagio levei 2 cobras. O distanciamento que tem de alguns</p>

	pela natureza? Pelas espécies animais e vegetais? Alguns exemplos	procuramos o contacto com a natureza pois só assim a podemos querer preservar: se a sentirmos se fruirmos a sua beleza. E não por sermos esmagados com oceanos cheios de plásticos, nuvens toxicas, etc.	estufas. Sobre a sustentabilidade, quando trabalham as noticias normalmente é um dos temas que maior interesse lhes desperta.	animais cria alguns medos algumas superstições, algum nojo que não deveria existir. A sala de aula não tem que ser só mesas e cadeiras, pode ser também um bocadinho de jardim zoológico. No 1ano trouxeram lagartas de couve galega para a sala, alimentamo-las com couves galegas, um dia desapareceram e passado pouco tempo abrimos a porta e a sala estava cheia de borboletas. Demos fruta as borboletas que vinham a janela da sala comer.
9	Como procuram fazer a ligação entre o projeto educativo e o desenvolvimento dos projetos/ atividades implementados? existe a preocupação de os articular? Como procuram fazer essa articulação? Alguns exemplos	O Projeto educativo da Torre está centrado nestes projetos e atividades, temos antes que pensar como ligar a dinâmica interna. Os alunos são co construtores do seu percurso escolar. Existe uma total abertura na construção do conhecimento. Os alunos embarcam numa aventura que é a aprendizagem.	O projeto educativo da Torre é um documento extenso que assenta na democracia, liberdade e no respeito – ligado às expressões. Tentamos sempre que os projetos sejam transdisciplinares onde a musica, as expressão físico-motora e dramática entrem, isto em todas as áreas. Este ano, o 4º ano está a focar-se na expressão oral. No 1º período começámos a trabalhar os poetas e autores portugueses. Trabalhamos em conjunto a expressão dramática - os 24 alunos da turma têm que ser respeitados –devo ser permeável as ideias dos outros e procurar ajustar-me um pouco – só assim teremos uma ideia do grupo.	Dinâmica de avaliações, dos responsáveis de tarefas do jornal de parede das assembleias de turma, muito própria. Nas reuniões gerais, por exemplo.
10	Como os projetos/atividades desenvolvidos são avaliados? Alguns exemplos	A avaliação é diferente de classificação. Na Torre muitos trabalhos são feitos em equipa. E estimulado o brainstorming: a historia da coisa e a capacidade dos miúdos de trabalharem em equipa. A autoavaliação é fundamental: os alunos fazem uma reflexão. A avaliação tem que ser continua.	A avaliação final é importante – resulta da avaliação ao longo do percurso, avaliar o processo e redirecionar o objetivo é muito importante. As vezes o culminar não corre como pensamos, mas o processo foi muito bom. Temos que ter cuidado em não expor demasiado os miúdos, não exagerar, não elevar demasiado a fasquia. O projeto tem que fazer sentido para os miúdos, porque só assim eles dão o seu melhor. O processo corre melhor porque vamos alterando (porque o vamos alterando).	Fazemos sempre a avaliação de tarefas (todos tem uma tarefas e também há tarefas de grupo) em sala de aula que são avaliadas quinzenalmente em reunião. Se a zona de biblioteca e jogos ficou arrumada, se o grupo dos lanches tem feito bem a sua tarefa. No terceiro ano não tenho uma intervenção muito ativa.
11	As atividades/projetos da escola são divulgados? Os pais têm conhecimento através de reuniões? Pág. web da escola? E a comunidade local? Alguns exemplos	Para os pais: os trabalhos são expostos nas paredes da sala, da escola. São realizadas conferencias e outros grupos de turma e pelos pais. O site ainda esta muito pouco trabalhado, Tivemos para a abertura do 5º ano, uma mobilização dos alunos que, com três pais (dois designers e um publicitário) construíram um cartaz que colocaram no moppi na praceta. Mas a divulgação é maioritariamente feita pelos alunos e em conferencias de apresentação do modelo da escola.	Divulgação é mais feita por email. Temos o site desde setembro...esta a começar Pomos os alunos a intervir, a divulgar – fazem cartazes e convites. Todos os alunos têm um acesso ao que é informático - computador, tem tablets ...nos somos um bocadinho resistentes à informática. Para mim é uma ferramenta de trabalho, de pesquisa. Emails aos pais. Miúdos transmitem nas outras salas. Placard na entrada da escola. Em relação a comunidade local- a divulgação não passa muito para fora.	O foco principal são os pais. Enviamos sms, emails, os alunos transmitem. Também o fazemos em reuniões em conferencia. E no site também.

Escola X		Coordenação pedagógica	Professor 4º ano	Professor 3º ano
1	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade local? Sentem que estes projetos propiciam sentimentos de pertença comunitária nos alunos? Alguns exemplos	<p>Já tivemos muita atividade, quando haviam as casinhas aqui ao pé, onde agora se encontra uma IPSS. Íamos lá no Natal oferecer prendas. Era uma aldeia pequenina. No carnaval fazemos um curso para eles verem. Quando saíram daqui foi muito penoso, eles ficaram contentes porque foram para casas melhores, mas nós ficamos muito isolados. A IPSS não quer uma grande colaboração connosco e temos tido alguns problemas de vizinhança, infiltrações carros mal-estacionados, etc).</p> <p>Antigamente íamos ao museu só para irem ao museu e agora não. A escola está numa ilha.</p>	<p>Aqui ao lado, onde agora está a IPSS tínhamos vizinhos, com animais, galos, gatos e os alunos aprendiam só com o convívio. Quando a IPSS veio para aqui, os nossos alunos fizeram coisas para vender, uma venda (azulejos, tapeçarias, etc, muito bonitos) e ao fim do dia e demos-lhes o valor que fizemos. Um dia demos uma serie de bonecos, ainda bons e deitaram-nos todos para o lixo. Não temos má relação, mas não vamos lá. Os mais pequeninos penso que ainda não sabem bem entrosar (e acho que alguns pais não iam gostar) e os maiores não tem tempo - os currículos são demasiado pesados.</p>	<p>Não. A localização não ajuda, estamos um bocado isolados. Já fizemos atividade com os vizinhos a IPSS</p>
2	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade educativa (pais, avós, antigos professores e alunos)? Alguns exemplos	<p>Muito. Os pais das crianças novas. A adaptação é feita com pais, cá dentro. Temos o dia da família, um sábado inteiro com as famílias cá. Pomos mesas cá fora e oferecemos o café e as bebidas e as famílias trazem o resto e passamos cá o sábado todos juntos. Vem os pais, os avos, os antigos alunos. Quando vamos para a praia convidamos os pais dois a dois, três a três para virem connosco, para não ser uma multidão.</p>	<p>Os pais participam em tudo quando é festa, Natal, Carnaval e às vezes no São Martinho. Os avos são grandes colaboradores das famílias. Quando as crianças entram nesta escola a adaptação é feita com os pais. No verão quando vamos a praia e conforme e disponibilidade dos pais convidamos sempre um grupo pequeno de pais para vir connosco.</p>	<p>Os pais este ano, por exemplo, vêm à escola contar uma historia. Um pai trouxe uma viola e outro contava, cada pai organiza-se. Outro pai disse que vai trazer um datashow. Isto no 3ano. No 4ano os pais vêm explicar a sua profissão, um por aluno. Por exemplo, hoje vem cá uma mãe porque estamos a dar a evolução dos meios de transporte e vi que uma mãe estava a fazer um avião com um guardanapo papel e vai explicar como se faz na turma. Há pais que ajudam a fazer roupas para teatro ou vem ajudar a vestir no dia da peça. Pais e avos são convidados a assistir a algumas pecas de teatro. A porta da escola está sempre aberta. Mas os convites têm que ser feitos para alguns pais porque a escola não comporta todos os pais ao mesmo tempo. Os alunos têm tarefas dentro da sala de aula, uma liga-se mais com os pais. Há uma que é o jornalista, que nunca sabe quando vai ser a sua tarefa, num texto de língua portuguesa ou numa matéria de estudo do meio se há um assunto ou uma palavra que suscita mais interesse eu remeto para o jornalista. Hoje falamos sobre barcos e eles queriam saber se era um barco dos vikings e eu pedi ao jornalista para se informar. Outra coisa que fazemos, estamos a dar o pão, fazemos uma listagem de pães diferentes e cada um trouxe um pão diferente para experimentarmos. Os pais já estão um bocadinho alerta para as diversas colaborações que vamos pedindo ao longo do ano: no terceiro ano os</p>

				<p>alunos têm que fazer em casa com os pais um relógio, um menu completo de um restaurante (matemática) uma mala como se tivessem ido a um país.</p> <p>Antigos professores, não é tão frequente, mas as vezes pedimos para contarem uma historia</p> <p>Alunos – no 4ano vem cá visitar e pedimos para virem falar sobre a nova escola</p>
3	<p>Os alunos participam na escolha dos espaços a visitar, participam na delineação dos projetos, na organização das atividades? A discussão de temas e a procura de consensos é trabalhada? Alguns exemplos</p>	<p>Eles têm que fazer as visitas que o programa manda e quando queremos fazer as tais visitas, aqui e ali, não há tempo.</p> <p>O português não tem jeito nenhum para a democracia. Eles têm que se sentir pressionados para fazer alguma coisa. E quando têm alguma liberdade partem sempre qualquer coisa.</p> <p>Pode-se mudar tudo, se perguntarmos o que querem fazer primeiro dizem disparates e depois há pessoas que tem ideias giras e que são factíveis e fazemos</p>	<p>Não muito. Eles aderem muito bem aos projetos. Aquilo que querem fazer, não muito.</p> <p>Os programas estão muito limitativos. Esta historia da avaliação não permite fazer nada.</p> <p>As visitas estão mais direcionadas para as áreas curriculares para o estudo do meio e a historia.</p>	<p>Não. Na idade deles não. Houve uma vez, uma ida ao jardim zoológico e os alunos organizaram atividades a desenvolver lá.</p> <p>Os pais sabem que estamos sempre prontos a receber ideias e costumam partilhar com a escola. Tenho na sala um papel em que todos os meses muda com sugestões de espaços para visitar e os pais podem ir ver as sugestões.</p> <p>Não damos trabalhos de casa ao fim de semana para os alunos poderem aprender de outras formas, estarem em família, com os pais.</p>
4	<p>Na escola existe a preocupação de trabalhar a identidade cultural (importância dos lugares e dos símbolos, a informação dos lugares e das memorias, das comemorações das festas e dos atos solenes)? Alguns exemplos</p>	<p>Lisboa sim, muito.</p> <p>Eles vão sempre ao mercado e levam dinheiro para fazer as compras. Os pequeninos e os maiores. Fazem compras livres e orientadas, lição sobre o valor alimentar, calorias, etc.</p> <p>Trazem um saquinho com uns euros, e compram</p> <p>Natal, Pascoa (menos vivida) dia da escola.</p>	<p>Já fui para a baixa com os alunos, aconteceu na sequência de uma visita que correu mal e então eu convidei um grupo que tinha aproveitado muito bem a visita e fomos. Desembocámos no Terreiro do Paco e eles andaram à solta, andamos pelas arcadas, Rua Augusta acima e ofereci uns bolinhos. Foi o máximo.</p> <p>Depois os pais dos alunos que não foram vieram-me perguntar se eu não ia fazer a visita com eles também e eu disse que não que isso ia fazer perder a eficácia daquilo que eu tinha feito.</p> <p>Festejamos o Natal, o dia da escola, São Martinho, as Janeiras.</p>	<p>Sim, existe o programa de estudo do meio. As memórias, os avos vêm contar historias de coisas que lhes aconteceram.</p> <p>Comemoramos a vindima, são martinho e a festa da escola, Natal, cantamos as janeiras, o carnaval, a pascoa, as marchas populares</p>
5	<p>Na escola estão a desenvolver projetos/atividades que permitam o desenvolvimento da responsabilidade social e moral? Que valores procuraram trabalhar? Que vivências/experiências permitiram estes projetos/atividades? Alguns exemplos</p>	<p>No Natal fazemos uma atividade conjunta que o 4º ano coordena- um presente por ser finalista. Depois conversamos todos sobre o que é o natal, com católicos e não católicos. Mas como é um tempo de dádiva, nós damos todos um presente à escola. E depois os pais vêm ver. Pensar e trabalhar para os outros. Um sábado inteiro os pais vêm ver o presente e estar connosco.</p> <p>Os sermões não entram. O que fica de pequeno é o que se vê fazer.</p>	<p>Conversamos com eles acerca de tudo. Das regras e das brigas.</p> <p>Comemoramos também o dia dos reis. Todas as salas fazem um bolo rei. Vamos buscar a massa e fazemos o bolo rei na sala de aula e com as coroas comem os bolos rei.</p> <p>As janeiras, o 4 ano vai cantar as janeiras em todas as salas, vão mascarados (aventil, lenço ao pescoço, boné) e tem um cesto com presentes quadras -, temos quadras para tudo.</p>	<p>Este ano estou no piso com mais duas colegas: tem lá um caixote com tudo o que é plástico, o papel sujo conversamos sobre o que fizeram na horta, etc.</p> <p>Todos os anos eles participam numa campanha para o banco do bebe, MAC (Maternidade Alfredo da Costa), A partir do que eles vivem no jardim, em festas de ano, coisas centradas no grupo, no grupo escola, a ida para o almoço, em fila indiana se um colega fura a fila, depois transpomos para a vida la fora, se fosse na fila para o cinema, gostavas ou não?</p>

			<p>A saída do 4º ano tem um jantar de pais (os pais novos e os pais dos finalistas) fazemos uma festa, uma peça surpresa para os pais, normalmente um teatro. Os 4º anos tem uma tarde livre. Hoje há tarde livre, vamos para a horta.</p>	
6	<p>Na escola são trabalhados temas como a liberdade, a igualdade e o respeito pela pessoa? O respeito por outras culturas, pela diferença? O individualismo no respeito pelo outro? Aprender a viver juntos (respeito, tolerância, justiça, solidariedade, amor ao trabalho e à liberdade) Alguns exemplos</p>	<p>Eu obrigo a cooperar, a fazerem por exemplo, pinturas coletivas.</p> <p>Agora um dos alunos de 4º ano tem um caderno de registos, um arbitro, e ele regista as atitudes de todos. O aluno está muito contente e os outros respeitam-no. Fazemos umas Reuniões Gerais de Alunos e eles vão buscar coisas de trás, do jardim de infância, que se lembram de muito pequeninos.</p> <p>Conversamos imensos com eles e percebemos todos os seus registos.</p> <p><b>Liberdade:</b> você é livre de fazer, porque e que não há de fazer. Não se pode ralhar sempre. Quando estão com pessoas com quem tem confiança mostram como são. Eles brincam muito aos ladrões, ele está preso porque fez mal, conotação com a mãe e o pai, não se pode mexer muito no ladrão. Liberdade dirigir a quem se dirige. 4º ano falamos muito nos abusos - abusou, não pode. Quando é travada a liberdade eles percebem e falam muito entre si. Liberdade no jardim ou usam bem ou usam mal a liberdade; quando há castigos falo muito nessa palavra.</p> <p><b>Igualdade:</b> falamos constantemente.</p> <p>Falo com eles sobre serem fantoches - és um fantoche, fazes o que os outros te mandam? Os fantoches são manejados.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> procuro a igualdade e a valorização é continua</p> <p><b>Respeito por outras culturas:</b> tivemos alunos de raça africana, fazemos toda a adaptação. Depende imenso deles próprios, houve um aluno que não correu muito bem, não conseguimos valorizá-lo assim muito bem. Agora não temos muito e eu tenho muita pena</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> você é fantástico, mas não pode fazer isto. Valorizamos individualmente.</p> <p><b>Tolerâncias:</b> há poucos castigos, vamos desculpando. O disparate é uma coisa boa, dá para educar e a partir daí falamos com eles. Vou muitas vezes ao recreio, ver como se portam os cabecilhas, é uma escola pequena há uma interação e uma grande proximidade. Isso permite</p>	<p>As vezes digo que tenho vontade de perguntar aos pais se lhes posso dar uma palmada, e digo que os pais até me agradecem...</p> <p><b>Liberdade:</b> falamos do que é vivido</p> <p><b>Igualdade:</b> respeito entre eles e o aluno para com eles. Digo muitas vezes às crianças dá-me licença que eu fale agora. Falo muito do respeito na sala de aula.</p> <p>Aceitam a diferença desde que seja querida para eles. Se não gostam não são tão justos.</p> <p>Um disse um disparate em termos de conhecimento eu, para explicar o tamanho do disparate, repeti o que a criança tinha dito, e deu-me uma enorme vontade de rir, genuinamente, e eles viram a minha genuinidade a rir e todos riram e o mesmo também, foi contagioso, ele próprio se riu. Não foi um gozo do outro. Com outros alunos não fazem a mesma coisa.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> valorizamos muito os alunos, viramos a coisa ao contrário.</p> <p><b>Respeito por outras culturas:</b> alunos diferentes fizemos uma apresentação sobre a sua cultura que ajuda muito a serem bem aceites.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> crianças mais mal-amadas na sala são as que mais tentamos valorizar na sala as suas competências.... nem que seja pelas competências. Para os valorizar perante os outros, para que os outros a valorizem nem que seja pelas suas competências.</p> <p><b>Tolerância:</b> nós adultos somos muito tolerantes com eles, estamos sempre a desculpá-los, não ignoramos, mas vamos falando sobre as coisas, devagar, com conversa e cedência. Vivemos muito intensamente cá dentro.</p> <p><b>Solidariedade:</b> a camioneta para a MAC vai carregada de coisas, os alunos gostam muito de participar a carrinha vem cá duas vezes por ano.</p> <p><b>Justiça:</b> também se conversa muito. Eu às vezes digo que eles não estão a ser justos comigo. Eles às vezes têm mais dificuldade em ver a justiça para com os</p>	<p><b>Liberdade:</b> um aluno dizia que como era livre lhe apetecia gritar e eu disse que eu também era livre e me apetecia o silêncio. A liberdade de um termina onde começa a liberdade do outro. Não reservamos um espaço para isso, acontece ao longo do ano.</p> <p><b>Igualdade:</b> um bolo de anos com smarties e eles estão sempre a ver quantos smarties tem cada um, e eu estou sempre a dizer-lhe que não tem que ser rigorosamente igual, tem que ter as mesmas oportunidades.</p> <p><b>Respeito pela pessoa:</b> quando não deixam ouvir o professor ou o que se passa na aula, quando entra um professor e eles não deixam ouvir o que o professor tem para dizer</p> <p><b>Respeito por outras culturas:</b> matéria de 3º ano. O que as culturas fazem e nós não fazemos, o que poderíamos começar a fazer, aproveitar dessas culturas.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro:</b> em trabalhos de grupo, de conjunto. No trabalho particular salientar as partes boas de cada um. Valorizar cada um no grupo.</p> <p><b>Tolerância:</b> eles gostam muito uns dos outros. Levá-los a perceber a posição dos outros, tentar que vejam os dois lados, tentar que cheguem a uma conclusão.</p> <p><b>Justiça:</b> tentar explicar que no momento, a quente, podem não perceber, mas devem respeitar o adulto. Depois de dizerem de sua justiça, e tentar dentro do que dizem explicar o que estão a pensar bem e o que não estão a pensar tão bem.</p> <p><b>Solidariedade:</b> na sala de aula que consigam animar, ajudar-se, puxar pelos outros. Bater palmas quando os colegas se superam.</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> tentar trabalhar de maneira a gostarem do que estão a fazer. Eu procuro estratégias para que eles gostem do que estão a fazer.</p>

		<p>conhecerno-nos uns aos outros. Não é preciso fazer grandes coisas, vamos educando nas pequenas ações do dia a dia.</p> <p>Alunos são muito tolerantes uns com os outros, e aturam cada coisa.</p> <p>Sabemos uns dos outros. Meto-me nas coisas. Quando é preciso chamo os pais. Sei que estou a trabalhar e que a gente nova pode aprender comigo. Isto é tudo uma família.</p> <p><b>Solidariedade:</b> trazem imensas coisas para a MAC (Maternidade Alfredo da Costa), e para IPSS.</p> <p><b>Justiça:</b> não é justo, aparece muito nas brincadeiras. Quando entendem que existe uma justiça superior percebem o que é. Eu tenho o dever de justiça com eles. Têm que saber aceitar a frustração. Justiça para todos, eles as vezes não têm respeito pelas vigilantes. E isso tem que ser muito claro para eles.</p> <p>O programa de forma divertida, não há tempo. Faz-lhes bem saberem qua há coisas que não são lúdicas.</p>	<p>colegas. No comportamento, por exemplo. Eu preciso silencio para trabalhar, proporcionei-lhes tudo e eles não retribuem com o silencio que lhes peço. Tem que entender o que é a justiça. Não existe sempre uma razão para o não. Quando eles querem enxotar o 3º ano do campo de futebol, os do 4º ano não estão a ser justos - tentam enganá-los. Quando se substitui o dia de futebol de uma turma (cada dia é o dia de um ano) digo sempre que “<i>sol na eira e chuva do meu nabal não pode ser</i>”. Estes grupos agora aceitam melhor a frustração, quando entendem a razão do não.</p> <p><b>Amor ao trabalho:</b> o trabalho escolar está muito pesado, o trabalho comunitário (limpar a bancada, por exemplo) é uma alegria. Ajudar a fazer coisas, isso sim. Temos que tornar as coisas interessantes, mais isso do que as coisas lúdicas.</p> <p>A historia, é mais fácil tornar interessante, porque é uma historia. É muito importante a historia da historia. Temos que ser efetivos em tudo o que implica trabalho.</p>	
7	Na escola estão a desenvolver projetos/atividades ambientais que permitam o desenvolvimento da responsabilidade ambiental? Alguns exemplos	<p>O fundador da escola trouxe o gosto pelo Belo Sempre existiu horta, a vida no exterior alarga a alma deles. Aprendem desde cedo a respeitar a natureza, a amar a natureza. Desde a infantil que começam a fazer a maria café, por exemplo. Os alunos do 4º ano quando viram as couves da sua horta com lagartas não as matavam, levavam-nas para longe.</p>	<p>Sempre houve horta na escola, é um projeto continuado. Agora existe mais envolvimento dos alunos. Temos uma antiga aluna, engenheira agrónoma que está a tratar dos exteriores. Não fazemos só trabalho de campo, se chove fazem doces. Ontem fizeram duas tortas de laranja com as laranjas do jardim. Fazem doces de abobora, de uva. Fazem a vindima, fazem pic-nics la fora.</p>	<p>A horta, o projeto da sala de aula com os lanches da manhã e do final do dia- o plasticão</p> <p>Passeamos nos jardins e estamos a sempre a falar na importância de preservar. Porque muitas vezes eles quando estão fora da escola não cuidam nem preservam como cuidam e preservam dentro da escola.</p> <p>E o estudo do meio.</p>
8	Na escola são trabalhados temas como a sustentabilidade, o respeito pela natureza? Pelas espécies animais e vegetais? Alguns exemplos	<p>Falamos sobre o uso do papel quando limpam as mãos, por causa das árvores.</p> <p>Já tivemos na escola alguns animais, peixes nas salas de aula. Tivemos um cão, mas não correu muito bem (excesso de mimo e problemas ao fim de semana) tivemos uma ovelha mas infelizmente foi morta...estamos aqui um bocadinho isolados.</p>	<p>Falamos com eles sobre a falta de água, por exemplo. O que significava e dai partimos para os consumos, por exemplo. Trabalhamos temas como o excesso de consumo.</p>	<p>Estudo do meio. Há textos de língua portuguesa articulados com o estudo do meio.</p> <p>3º ano fala-se muito da sustentabilidade da importância da natureza, das plantas e dos animais e o facto de estarmos neste espaço, com este jardim e a horta</p>
9	Como procuram fazer a ligação entre o projeto educativo e o desenvolvimento dos projetos/ atividades implementados? existe a preocupação de os articular? Como procuram fazer essa articulação? Alguns exemplos	<p>Quando planeamos o ano letivo prevê-se as visitas que são adequadas.</p> <p>Por exemplo, quando fomos ao oceanário, os alunos fizeram uns desenhos, fizemos bolo e convidamos os pais. Somos uma escola divertida, não tão seria. Aqui os alunos não podem trazer nem telemóveis nem dinheiro.</p>	<p>Por exemplo, no âmbito do estudo do meio e de acordo com o nosso projeto educativo vamos ver alguns jardins, o jardim Tropical, os jardins da Gulbenkian.</p>	<p>Projeto é uma forma de vida. Não há uma coisa escrita. É natural, dentro do projeto educativo da escola, acabamos por articular, naturalmente.</p> <p>Dentro do projeto educativo está o contacto com a natureza.</p>

10	Como os projetos/atividades desenvolvidos são avaliados? Alguns exemplos	Por exemplo, com a exposição dos peixes fizemos uma reflexão. Não fazemos autoavaliação, parece que é uma confissão que os alunos só se lembram de coisas negativas. Pedimos mais uma opinião do que uma autoavaliação.	Nas fazemos avaliações. Pedimos opinião. Achamos que a autoavaliação acaba por ser negativa, não se valorizam.	Avaliação não escrita. Conversa-se no final do ano sobre o projeto com os envolvidos e vê-se se é para continuar ou não. Durante os projetos vão-se fazendo as alterações que se considerem necessárias para que corra melhor. No fim, fazemos uma reflexão sobre se valeu a pena e se vale a pena continuar e em que moldes
11	As atividades/projetos da escola são divulgados? Os pais têm conhecimento através de reuniões? Pág. web da escola? E a comunidade local? Alguns exemplos	Email. Fazemos convites para exposições com desenhos para os pais. E agora temos também o facebook.	Não fazemos muita divulgação para fora. Os pais têm conhecimento através de convites feitos com desenhos pelos alunos e por email. Agora temos também a página de facebook.	Só aos pais. Este ano temos a página de facebook onde vão-se vendo as fotografias. Através de mails. O passa palavra. Para os pais é importante a ementa, pais vegetarianos querem trazer a comida o mais parecida possível com a da escola.

<b>Colégio do Bom Sucesso</b>		<b>Diretora Pedagógica</b>	<b>Professora 4º ano</b>	<b>Professora 3º ano</b>
1	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade local? Sentem que estes projetos propiciam sentimentos de pertença comunitária nos alunos? Alguns exemplos	<p>Projeto social visita a um Lar de Idosos no bairro</p> <p>Projeto transversal - Famílias com Alma (recolha de alimentos) com IPSS de Algés</p> <p>Projeto com CCB (Festa de Natal)</p> <p>O colégio quer que eles se sintam parte de uma grande família. Miúdos vêm de mais diversos locais e estratos sociais. Importância do hino da escola.</p>	<p>A infantil - visitas a lar de idosos perto fazer atividades com as pessoas de idade</p> <p>Ultimamente fazemos menos visitas - 1º CEB – colabora diretamente com instituições Centro da Sagrada Família- Famílias com Alma, Pragal (Rabo de Peixe), Ajuda de Berço, Banco Alimentar</p> <p>Temos vários momentos ao longo do ano.</p> <p>Temos sorte- os alunos são muito recetivos a ajudar, olham para o vizinho, contrariamente ao que se pensa. Prestam ajuda. Estão muito habitados desde infantil a fazer parte de pequenos ou grandes projetos. Eles sabem que fazem parte.</p>	<p>Recolha das tampinhas, recolha de livros que já não usamos e que enviamos para o centro juvenil, por exemplo para os alunos que frequentam os ATLS, e para a sagrada família.</p> <p>Recolha de alimentos, no Natal, na Páscoa para ajudar as famílias que precisam e procuramos saber o que as famílias precisam mais em foco, bebes fraldas Dodots, os mais velhos procuramos saber o que eles precisam. Explicamos o que estamos a fazer aos alunos e eles vão ver quem estamos a ajudar. Vai uma turma por ano e vai rodando até as turmas até ao 9ºano terem todas ido ver os sítios que ajudamos (para sabermos onde vão parar as coisas que damos).</p> <p>A recolha de alimentos que é feita no bar, vamos construindo uma pilha de alimentos e eles vão vendo a pilha crescer e crescer. Quanto maior a pilha mais contentes eles ficam.</p>
2	Na escola existem projetos/atividades que envolvam a comunidade educativa (pais, avós, antigos professores e alunos)? Alguns exemplos	<p>Arraial com associação dos antigos alunos da escola – arraial do final do ano.</p> <p>Associação de pais – conferências Pais falam na sala dos filhos (profissão)</p> <p>Mãe que vai para a Macedónia (ajudar refugiados) vem falar às salas cada criança deve trazer um brinquedo- refugiados não são terroristas.</p>	<p>Todos estes projetos tem a componente escola-comunidade, casa. A comunidade somos todos nós.</p> <p>Pais muito ativos. Sempre que solicitamos algo ajudam.</p> <p>O motor da comunidade tem que ser muito eficiente.</p> <p>Viram reportagem na televisão (gémeos que precisam de terapia) e fazem uma recolha de tampinhas. Eles sabem que tem um fim positivo.</p>	<p>Os antigos professores vêm na altura do Natal, na festa, no almoço, no <i>open day</i> da escola vêm à escola.</p> <p>Na sala de aula convidamos aos pais (mais os pais, também vêm avós, mas não tanto) para virem falar sobre as suas profissões, para contarem uma história, para lerem uma história em inglês. Um pai que era Eng. Agrónomo veio ensinar sobre as plantas (criaram feijão, levaram para casa). Antigos alunos vêm ao</p>

				arraial de final de ano e de vez em quando vêm visitar as professoras e falam com os alunos mais novos.
3	Os alunos participam na escolha dos espaços a visitar, participam na delineação dos projetos, na organização das atividades? A discussão de temas e a procura de consensos é trabalhada? Alguns exemplos	Normalmente propostas pelas professoras de acordo com o projeto da escola. Alunos por vezes trazem panfletos que depois as professoras aproveitam ideias para planificar. LER MOSTRAR E CONTAR – trazem de casa alguma coisa um livro, uma exposição, e contam à turma. <i>Democracia é muito relativa</i> – Professora da escola moderna do BS mistura outras técnicas com mais regras. <i>As regras são muito importantes. Regras são segurança e balizam em relação aos outros. Saber viver com os outros.</i>	Não creio que haja muito a escolha deles. Nós trazemos as ideias e depois eles vão acrescentando. Geralmente somos nós. Não. Temos que direcionar muito as coisas. Espiral muito alinhavada. Currículo muito apertado. A matéria de Estudo do Meio apela muito à ajuda à comunidade e pego por aí. E vamos sonhando. O que farias se governasses? Pomo-nos no lugar dos outros. Não dá para fazer muito. Estamos a formatá-los para um fim. Estamos num patamar e temos a continuar a subir. Está demasiado espartano. <i>Tudo é um número somos pessoas. O que temos está direcionado para esse número.</i>	Não sinto muito isso. Por vezes os alunos vão passar um fim de semana à quinta dos avôs, trazem as bolotas, os ouriços na altura da castanha, uma pedrinha, uma concha e partilham, mostram aos amigos. Mas isso não é uma atividade. Mas gostam de partilhar. Gostam de contar que foram a um restaurante e que se deitaram tardíssimo.
4	Na escola existe a preocupação de trabalhar a identidade cultural (importância dos lugares e dos símbolos, a informação dos lugares e das memórias, das comemorações das festas e dos atos solenes)? Alguns exemplos	Parte do programa de Estudo do Meio. Aproveitam a sua localização, estão bem integrados – Museu da Marinha (Anfíbios estavam no Tejo e fomos convidados para participar), CCB, Mosteiro dos Jerónimos. CTT com a Escola criaram um selo próprio. CTT fazem venda na Escola. Publicitamos as festas dos outros. <i>A Abertura traz um retorno também.</i>	Sim sim sim Escola muito rica em história. Muito intensa, sempre em festa no bom sentido. Os anos da escola, 600 anos do Convento. Miúdos sempre a ouvir falar das histórias. Passagens secretas. Vamos ver algumas paradas. Tenho é muito pouco tempo. Tudo é um número. <i>Pondo os livros de lado e ir embora aprende-se muito mais.</i> Eu tento, tudo é um número.	Existe uma grande preocupação. O Natal, os aniversários os pais vêm cantar os parabéns trazem lembrancinhas para os amigos, trazem o bolo, partimos o bolo e partilham um bocadinho da festa deles
5	Na escola estão a desenvolver projetos/atividades que permitam o desenvolvimento da responsabilidade social e moral? Que valores procuraram trabalhar? Que vivências/experiências permitiram estes projetos/atividades? Alguns exemplos	Famílias com Alma projeto da Fundação das Escolas. Ajudar as famílias carenciadas da envolvente, levantamento das situações e fazem recolhas em 4 grandes momentos (Natal, Quaresma, 13 outubro: Dia da Escola). Ajudas mais pequenas- Visitas ao Lar de Idosos, Centro Juvenil do Pragal Descida à Terra, experimentar outras realidades, pôr-se na pele do outro, experienciar solidariedade.	A verdade sempre, a responsabilidade, o olhar para o outro com humildade, o espírito de entre ajuda sem ter um preço. Espírito dominicano. Que muitas vezes as pessoas se esquecem. Temos que olhar primeiro para o umbigo dos outros e depois para o vosso. Nunca tomo partido eles têm que resolver a situação por eles. Vão lá para fora tentar resolver. Porem-se no lugar dos outros. Famílias com Alma- começou em Algés. Foram pedir ajuda às Sisters e agora são muitos os que pedem ajuda. As pessoas têm alguma vergonha e é preciso respeitar essas pessoas. A caridade é para qualquer um- pode ser qualquer um.	A solidariedade, o respeito pelo o outro, respeitar a diferença e aprender a respeitar o outro pelo que ele é. Aprender com a diferença dos outros, saber aceita-la e aprender com ela a partir do que aprendemos com os outros e corrigir os nossos erros. Aprender a olhar ao nosso semelhante aprender a ver se ele está triste, se caiu se se magoou. Aprender a partilhar um brinquedo. Se virem alguém triste tentar perceber o que ele tem. Mas é difícil é preciso falar nisso todos os dias. Há muitos meninos que não têm a sorte que eles têm. Eles têm tanto e as vezes esquecem-se dos outros que não têm. Agora são os cromos, têm toneladas de cromos, o dinheiro que não gastam em cromos...
6	Na escola são trabalhados temas como a liberdade, a igualdade e o respeito pela pessoa? O respeito por outras culturas, pela diferença? O individualismo no respeito pelo outro? Aprender a viver juntos (respeito, tolerância, justiça,	<b>Liberdade</b> é um direito, mas também um dever. Educar na disciplina, no respeito pelo outro. Somos todos diferentes <b>Igualdade</b> tem haver com a diversidade. Respeito pelas pessoas. Dentro dos princípios cristãos. Está no nosso exemplo. Somos grandes marcadores no carácter das	<b>Liberdade</b> em relação ao outro. A tua liberdade acaba quando começa a liberdade do outro. Muito importante. Direitos e deveres. Muito importante. Têm que perceber que há liberdade, mas com respeito para vivê-la em pleno <b>Igualdade</b> ninguém é superior somos todos iguais. O que nos difere é a nossa maneira de ser. Somos iguais.	<b>Liberdade</b> é o respeito pelos outros. Somos livres respeitando os outros, sempre. Tem que ser controlada. Pode ser uma coisa má se não for. Temos que ter uma liberdade saudável. Que não seja uma coisa má.

<p>solidariedade, amor ao trabalho e à liberdade) Alguns exemplos</p>	<p>crianças. Marcamos para o bem o e para o mal. Grande responsabilidade.</p> <p><b>Outras culturas</b> cada criança é única. Miúdos geralmente são generosos. Visitas de estudo sobre diversidade cultural, formas de estar. Miúdos de outras raças</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro</b> cada criança é uma criança, cada criança é única. Sei o nome de todos. Professoras não massificam.</p> <p><b>Respeito</b> fundamental pelas regras pela hierarquia pelo outro. Tratam as professoras e a Lurdes pelo nome. Não é muito comum.</p> <p><b>Tolerância</b> ritmos não são iguais. Respeito o ritmo de cada um. Primeiro fala-se. Comportamento penalizado e não a pessoa.</p> <p><b>Justiça</b> na conversa, no exemplo. Tento sempre ser justa quando se sentem injustiçado vêm falar comigo.</p> <p><b>Solidariedade</b> no dia a dia, na sua vivência, entreaajuda entre todos. Interajuda entre os mais velhos e os mais novos na sala de estudo. Procuram em sala de aula que o outro não fique exposto.</p> <p><b>Amor ao trabalho</b> com muito esforço. Valorizar as pequenas conquistas. Crescer dói, dói as pernas, dói os braços, dói a cabeça- mostrar que o esforço vale a pena.</p>	<p><b>Respeito pela pessoa.</b> Primeiro passo: tento que eles se respeitem a si próprios. Eles sabem o que é a obediência. Acham que é farinha do mesmo saco. Quando começam a perceber o que é o respeito. Isso é o princípio. Trabalho durante muito, muito tempo. Muitas crianças não se sentem respeitadas em casa. Primeiro que tudo não podem permitir que os desrespeitem. Início de muita coisa.</p> <p><b>Respeito por outras culturas.</b> Respeitam, admiram, acham piada. Temos crianças africanas, asiáticas, com os refugiados, percebem. O problema não está nas religiões, mas nas pessoas. Eles percebem, estão curiosos e aceitam.</p> <p><b>Respeito pela diferença.</b> 100% da turma não. Alguns engraçadinhos acham que são superiores, mas a maioria aceita.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo próximo</b> pescadinha de rabo na boca. Escola, casa e formação. Entre ser egoísta e partilhar temos que trabalhar aí. Pais agradecem que falemos em determinadas coisas.</p> <p><b>Amor ao trabalho</b> neste momento não sei se conseguem ter amor ao trabalho. 1º ano o brio, a conquista da primeira letra. No 4º ano têm amor ao que adoram, à bola. Perdem porque não há tempo.</p> <p><b>Justiça</b> sempre metermo-nos na posição do outro. Somos todos diferentes. Perceber a posição dos outros. Temos que trabalhar em todas as direções.</p> <p><b>Tolerância</b> o fechar do círculo. Nós conseguirmos com a justiça, o respeito, a calma, o saber ouvir, a tolerância: é tudo cozinhado é o que sai daí. E que está a crescer. Custa, mas vê-se</p>	<p><b>Igualdade</b> olhar para o outro, uma pessoa que deve ter as mesmas oportunidades que nós. As pessoas têm direito a ter respeitadas- como sendo iguais.</p> <p>Na sala temos uma criança que não se sabe dar com os outros, e <i>estamos a fazer uma intervenção social</i>. É um aluno que não se sabe dar com os outros e a forma que tem de comunicar é a bater. A última coisa que se fez foi um desafio à turma, dividiram-se em grupos, os grupos foram pensados. Cada grupo escreveu uma peça de teatro sobre uma situação que aconteceu no recreio. Fizeram trabalho de grupo e apresentaram aos colegas. O primeiro da fila que empurra, todos jogam à bola e quem quer jogar à apanhada o que pode fazer, e apresentaram as soluções. Apresentaram uma situação idêntica à do colega que tinha que ser sempre o primeiro da fila e como se resolvia a situação: primeiro o número maior e depois o mais pequeno. O problema tem-se diluído. Já o vejo pelo meio da fila. Deve ter entendido. Continuamos com a intervenção.</p> <p>Sensibilizar a turma toda. Descobrimos muitas coisas, ele diz que também está sozinho... tem-se desenrolado o novelo.</p> <p><b>Respeito por outras coisas</b> trabalhámos um texto com o título diversidade. E tenho um aluno que viveu em Angola, Timor e Moçambique. Este texto deu pano para mangas. Trabalhamos a diversidade física, as danças, este menino dançou, aprendeu com a irmã e hoje dançou na aula a marrabenta.</p> <p><b>Respeito pela diferença</b> esse aluno viu alunos que levavam um balde para se sentarem na sala de aula em Africa.</p> <p><b>Individualismo no respeito pelo outro</b> quando trabalhamos em grupo imporem a sua vontade, as suas ideias. Não serem egocêntricos. Não somos todos iguais, mas temos de respeitar as ideias de todos. Mas sentem as pressões de grupo, não tem idade</p> <p><b>Respeito</b> o lugar da fila “ele passou-me à frente” “tirou-me a mochila”</p> <p><b>Tolerância</b> respeito pelo outro, compreender o A. e as suas atitudes, leva-los a entender que têm que ter calma, que ouvir o que o outro tem a dizer,</p> <p><b>Justiça</b> tento que estes se ponham no lugar do outro. Tento não ser injusta.</p>
---	--	--	--

				<p><b>Solidariedade</b> fazemos imensa coisa, fazemos imenso isso, pensar no outro. Eles são muito sensibilizados, o colégio tem imensos projetos nesse âmbito.</p> <p><b>Amor ao trabalho</b> é difícil motivá-los para a escola. Os alunos que se sentem a desmotivar, é muito fácil cair na frustração, temos que ter muito atenção. É um trabalho muito difícil, temos que sensibilizar muito os pais, alertar logo os pais. Quem tem um bom ritmo de trabalho, mais capacidades aguenta-se, os que têm menos que trabalham trabalham, trabalham e não conseguem.</p>
7	Na escola estão a desenvolver projetos/atividades ambientais que permitam o desenvolvimento da responsabilidade ambiental? Alguns exemplos	<p>Reciclagem dos plásticos, do papel, dos resíduos urbanos. Não temos espaços. Reciclam os óleos. Recolha das tampinhas.</p> <p>Ajudam o Banco Alimentar com a recolha do papel. Nas salas de aula com a recolha de papel e das tampinhas.</p>	<p>Reciclagem. Recolha de papel, das tampas.</p> <p>Falamos muito nas luzes, dos baldes de lixo diferentes. Tentamos que os pequenos passos que damos em casa dá-los na escola. As torneiras. Eles avisam. Não desperdiçar comida. Não desperdiçar fruta.</p>	<p>Estudo do Meio, tentamos levar um bocadinho para casa, cuidados quando fazem um piquenique, as fogueiras, o pai que atira o cinzeiro/cigarro para fora do carro. <i>Vocês são os sensibilizadores, vocês dizem como os pais devem fazer as coisas</i></p>
8	Na escola são trabalhados temas como a sustentabilidade, o respeito pela natureza? Pelas espécies animais e vegetais? Alguns exemplos	<p>Dentro dos programas. Conteúdo curricular. Não é coisa que apareça só com o nosso voluntarismo.</p> <p>Utilizamos materiais reciclados nas festas da escola.</p>	<p>Na área de estudo do meio. Permite saltitar nas outras áreas.</p>	<p>Dentro da disciplina do Estudo do Meio. Falamos do dia da árvore a importância da natureza até para a nossa saúde, para o nosso oxigénio ser puro.</p> <p>Animais e plantas- Falamos do abandono e maus tratos dos animais as regras da sociedade - contam histórias dos seus cães. Quando damos os animais na sala de aula e trazem o hamster e fica na sala</p>
9	Como procuram fazer a ligação entre o projeto educativo e o desenvolvimento dos projetos/atividades implementados? Existe a preocupação de os articular? Como procuram fazer essa articulação? Alguns exemplos	<p>Projetos fazem parte projeto educativo. Vertente pastoral bastante forte.</p> <p>Articulação muito forte.</p>	<p>O Projeto educativo já estão incluídos estes projetos e atividades e, portanto, é muito mais fácil assegurar.</p>	<p>Tudo incluído no projeto educativo, a feira, o arraial, vêm barraquinhas com determinado propósito - fazer vendas</p>
10	Como os projetos/atividades desenvolvidos são avaliados? Alguns exemplos	<p>No final de cada projeto fazem a avaliação se correu bem ou mal. Se continua se muda</p>	<p>Vamos tendo sempre o feedback e o agradecimento das instituições que ajudamos. Por exemplo vamos vendo a pilha de comida a crescer.</p> <p>Por acreditarmos que vamos conseguir é que vamos fazendo.</p>	<p>Fazemos a avaliação e alteramos. Por exemplo uma campanha que durou um ano inteiro acabou no esquecimento</p>
11	As atividades/projetos da escola são divulgados? Os pais têm conhecimento através de reuniões? Pág. web da escola? E a comunidade local? Alguns exemplos	<p>No site, no nosso mail. A Newsletter sai todos os meses. Site com muitas visualizações.</p> <p>Para a comunidade local convidam Sr. padre e presidente da junta para festas mais formais. Ainda não saem muito para fora.</p>	<p>Via email, nas reuniões que nós temos. A pastoral vai informando.</p> <p>Com a comunidade local- passa palavra. Muitos miúdos são da zona, os avós vêm buscar, vão ao café ao restaurante. Vão falando. Vai crescendo aos poucos e poucos.</p>	<p>Email da escola, falando connosco, reunião de início de ano onde são lançados os desafios.</p> <p>Falamos nos cafés, com os amigos,</p>



## Anexo 3

### Inquérito por questionário aos alunos de 3 e 4 anos

#### Identificação

Escola:

Turma:

Idade:

sexo: \_\_\_feminino

\_\_\_masculino

#### Perguntas

1. Moras perto ou longe da escola?

\_\_\_\_\_

2. Que espaços conheces perto da tua escola (podes colocar mais do uma cruz nesta resposta)

\_\_\_ Cafés

\_\_\_ Lar de idosos

\_\_\_ Outras escolas e jardins de infância

\_\_\_ Monumentos

\_\_\_ Museus

\_\_\_ Igrejas

\_\_\_ Bombeiros

\_\_\_ Correios

\_\_\_ Outros espaços, por exemplo \_\_\_\_\_

3. Dos espaços que falaste na pergunta anterior, quais foste visitar com a tua escola:

\_\_\_\_\_

4. Sabes se a tua escola é uma escola nova ou velha? \_\_\_\_\_

5. Que festas a tua escola faz todos os anos: (podes colocar mais do uma cruz nesta resposta)

\_\_\_ Natal

\_\_\_ Pascoa

\_\_\_ Final do ano

\_\_\_ Dia da escola

\_\_\_ Dia da poesia/dia do livro

\_\_\_ Dia da arvore

\_\_\_ Dia da liberdade

\_\_\_ Dia da criança

\_\_\_ Janeiras

\_\_\_ Marchas populares

\_\_\_ Dia das vindimas

\_\_\_ Outro dia importante que te lembres \_\_\_\_\_

6. Que atividades te lembras de ter feito com os teus pais, com os teus irmãos ou com os avós **na tua escola**:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. E na tua **sala de aula**?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Quem escolhe os lugares que a tua turma visita durante o ano letivo

\_\_\_ professor

\_\_\_ alunos

\_\_\_ discussão entre todos

9. Lembras-te se já alguma vez aconteceu mudarem o sitio de uma visita porque um aluno ou um grupo de alunos fez uma boa sugestão?

\_\_\_\_\_

Lembras-te qual foi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Na sala de aula os alunos podem decidir as atividades que vão fazer ou é sempre o professor que diz o que vão fazer?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Que projetos te lembras de mais ter gostado de fazer na tua escola? (escolhe só uma resposta)

\_\_\_ ajudar a proteger a natureza

\_\_\_ ajudar as pessoas

Lembras-te o que fizeram nesse projeto que gostaste mais? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. Gostas mais de trabalhar nestes projetos sozinho ou em grupo? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Já foste tu que tiveste a ideia para um projeto na tua escola? Se sim qual foi? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, achas que: (escolhe só uma resposta)
- é teu dever ajudar os outros, é teu dever contribuir para tentar melhorar o mundo
  - não é teu dever ajudar os outros, mas gostas de o fazer
  - não é teu dever e preferes fazer outras coisas
15. Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, pensas que: (escolhe só uma resposta)
- te podia acontecer o mesmo e também gostavas que te ajudassem
  - achas que nunca te vai acontecer nada parecido, mas achas importante ajudar
  - achas que nunca te vai acontecer nada parecido e não achas importante ajudar
16. Quando participas nestes projetos, para ajudar outras pessoas, achas que: (escolhe só uma resposta)
- achas injusto o que aconteceu, que eles tiveram muito azar
  - achas que eles devem ter feito alguma coisa para lhes ter acontecido o que aconteceu
  - achas que estas coisas podem acontecer a qualquer um e que as pessoas não tiveram a culpa
17. Quando entras em conflito no recreio, com colegas, como o resolves? (escolhe só uma resposta)
- ouves o teu colega para perceber a sua razão e tentam resolver sozinhos
  - pedes ajuda a um adulto
  - desistes, vais fazer outra coisa, não vale a pena tentar conversar
18. Quando acontece uma situação que tu achas injusta na tua escola, entre dois colegas, o que tentas fazer? (escolhe só uma resposta)
- falas com eles e tentas ajudar a resolver
  - não é contigo por isso não te metes
  - falas só com o colega que achas que tem razão de dizes-lhe isso
19. E quando acontece uma situação injusta entre um colega e um professor, o que é que tu fazes? (escolhe só uma resposta)
- falas com o professor e dizes que ele está a ser injusto
  - falas com o teu colega e dizes-lhe que o professor foi injusto com ele
  - não é contigo por isso não te metes
20. Quando conheces uma pessoa diferente, de outra raça ou outra religião... (escolhe só uma resposta)

- ficas curioso, vais ter com ele e tentas saber mais da sua cultura
- não o percebes muito bem e por isso não vais ter com ele
- falas com os teus colegas sobre as diferenças e acabam por brincar sobre isso

21. Se tiveres na sala um colega com dificuldade em aprender, o que fazes? (escolhe só uma resposta)

- tentas ajudá-lo como podes
- dás-lhe espaço para ele tentar fazer sozinho, mas dás-lhe umas pistas
- preferes despachar as tuas coisas para teres mais tempo de recreio

22. Na tua escola fazem reciclagem?

- sim
- não

23. Na tua escola, tens contacto tens com animais e plantas, por exemplo?

- hortas
- animais na sala
- outro, qual \_\_\_\_\_

24. Se na tua escola houver uma horta, achas que o trabalho que la fazes: (escolhe só uma resposta)

- é importante, ensina-me a perceber e respeitar a vida das plantas
- é chato, não gosto nada de me sujar na terra
- gosto da horta porque me diverte e relaxa

25. Se na tua escola existem animais na sala, achas que: (escolhe só uma resposta)

- não gosto nada de ter um animal na sala, ele cheira mal
- aprendi muito sobre como se deve tratar e respeitar os animais
- gosto dos animais na sala, mas não gosto de tratar deles

26. Na cantina da escola, quando não te apetece comer tudo o que tens no prato: (escolhe só uma resposta)

- pedes para não comer tudo e deixam-te levantar da mesa
- nunca te deixam levantar da mesa sem comer tudo o que tens no prato
- deixam-te não comer aquilo que não gostas

27. Na escola falam contigo sobre a importância de poupar água? (escolhe só uma resposta)

- por acaso não falamos muito sobre isso
- sim, temos que fechar sempre as torneiras enquanto lavamos as mãos
- sim, temos sempre que confirmar que as torneiras e os autoclismos não deitam

agua.

28. qual é a tua opinião em relação ao que cada pessoa pode fazer para ajudar a proteger a natureza ou a ajudar os outros? (escolhe só uma resposta)

acho que todas as pessoas deviam fazer alguma coisa

acho que em grupo é muito mais fácil fazer alguma coisa

acho que devem ser os outros a começar qualquer coisa

29. Achas que é importante... (escolhe só uma resposta)

estar atento ao que se passa com os outros a minha volta e tentar fazer alguma coisa

fazer parte de projetos e tentar fazer a diferença

acho que não é assim tão importante perceber o que se passa a minha volta

30. O que podes ou deves fazer para ajudar a proteger a natureza?

Fazer sempre a reciclagem

Não mandar lixo para o chão

Não sei eu que tenho que proteger a natureza

31. Achas bom haver pessoas diferentes na turma ou é melhor serem todos parecidos e gostarem das mesmas coisas?

Só é bom se eu gostar das pessoas

É sempre bom conhecer pessoas diferentes

Os diferentes deviam ser como os outros. Era mais fácil

Obrigada pela tua ajuda 😊

Gostaste do questionário

