

A multi e interculturalidade no Ensino da História e da Geografia

Mónica Gioconda dos Santos Rôla

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e da Geografia
no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Março de 2015

Relatório de estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da História e da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, professora da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Supervisão da prática de ensino supervisionada da responsabilidade da Dra. Paula Santos, professora de História na Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, e da Dra. Isilda Medroa, professora de Geografia na Escola Básica e Secundária Passos Manuel.

Versão corrigida após a defesa pública.

Dedico este relatório à minha família:

À minha filha, que viveu e partilhou este sonho comigo, com muito amor e apoio, compreendendo sempre as minhas ausências. Que os princípios e valores que norteiam este trabalho te acompanhem ao longo da vida e que este te sirva de inspiração na prossecução dos teus objetivos.

À minha mãe, a quem tudo devo, pelo amor incondicional e pelos valores que sempre me transmitiu. Este relatório expressa a enorme gratidão que tenho por tudo o que me ensinaste e por teres sempre acreditado nas minhas capacidades, ensinando-me a nunca desistir de lutar.

À minha avó, pelos breves mas intensos momentos de felicidade que vivemos no decurso deste mestrado e cuja memória foi imprescindível para a realização deste relatório.

«Herdámos uma grande casa,
A grande casa do mundo.
Na qual devemos conviver.

Negros, brancos,
ocidentais e orientais,
hebreus e não hebreus,
católicos e protestantes,
muçulmanos e hinduístas.

Uma família que, injustamente, está dividida
Por ideias, culturas e interesses.

Dado que já não podemos viver separados,
Devemos aprender a conviver em paz.
Todos os habitantes do mundo são vizinhos».

Marther Luther King

AGRADECIMENTOS

Concluída mais uma etapa na minha vida, não poderia deixar de expressar o mais profundo agradecimento a todos aqueles que me apoiaram nesta longa caminhada e contribuíram para a realização deste sonho.

A Deus, por estar sempre presente na minha vida e permitir mais esta conquista.

À minha família, que dá todo o sentido à minha vida e é a minha força.

Ao meu querido amigo de infância Fernando Marques, pela amizade incondicional e por ser sempre, mesmo à distância, amigo e cúmplice nos meus sonhos.

À minha querida amiga Filipa Sales, pela amizade e por estar sempre presente na minha vida, dando-me sempre o conforto necessário.

Às minhas amigas Daniela Freitas e Sandra Tereso, pela amizade, risos e entreajuda vividos entre dias e noites de trabalho e estudo. Levo-vos da faculdade para a vida.

À minha querida Ana Nihil, por todo o carinho e apoio ao nível pessoal e na correção da tradução em inglês.

A todos os meus colegas de mestrado, pelos momentos de companheirismo e partilha.

À Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, pela orientação científica, a disponibilidade, o apoio e incentivo, que me concedeu no decurso da prática pedagógica e na realização deste relatório.

Às professoras cooperantes Isilda Medroa e Paula Santos, pelos ensinamentos e pelo apoio e compreensão que demonstraram desde o primeiro momento, ajudando-me a crescer profissional e pessoalmente.

Ao Professor Doutor Fernando Martins, por toda a amizade, apoio e dedicação com que me acompanhou ao longo de todo o percurso académico e por partilhar comigo os seus saberes.

Às queridas professoras da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, Alexandra Carneiro, Alfreda Fonseca, Isabel Melo, Manuela Mergulhão, Paula Martins e Simone

Oliveira, pela amizade e carinho com que me acolheram e por terem contribuído para que o projeto desenvolvido fosse possível.

À Direção da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, pelo acolhimento e pelo apoio prestado, disponibilizando todos os serviços necessários à prossecução do meu trabalho.

À Direção da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, pela oportunidade que me deu de realizar a prática de ensino supervisionada.

Aos funcionários de ambas as escolas, por toda a ajuda e colaboração, destacando com apreço especial a Ana Rosa da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, pela sua simpatia e disponibilidade.

Aos meus alunos, por me propiciarem momentos inesquecíveis e me ensinarem a abraçar o ensino com paixão e determinação.

A todos os alunos que participaram no projeto, pelo empenho e colaboração demonstrados ao longo da sua concretização.

Ao Hernâni de Carvalho, pela amabilidade, simpatia e disponibilidade.

A todos os meus professores, que me acompanharam ao longo da vida, aqui fica expresso o meu profundo reconhecimento por tudo o me ensinaram.

A MULTI E INTERCULTURALIDADE NO ENSINO DA HISTÓRIA E DA GEOGRAFIA

MULTI AND INTERCULTURALITY IN HISTORY AND GEOGRAPHY TEACHING

MÓNICA GIOCONDA DOS SANTOS RÔLA

RESUMO

O presente relatório descreve a Prática de Ensino Supervisionada (PES) integrada no Mestrado em Ensino de História e da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Esta prática decorreu em duas turmas do Ensino Básico e Secundário da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, uma turma do 7.º ano e outra do 12.º ano de escolaridade, e em duas turmas da Escola Básica e Secundária Passos Manuel, com uma turma do 10.º ano do ensino regular e outra do 10.º ano do Curso Profissional de Turismo, no ano letivo de 2013-2014.

Pretendeu-se durante este percurso, implementar estratégias no sentido de contribuir para a expressão e promoção da multiculturalidade e da interculturalidade, fomentando os valores subjacentes à construção de uma sociedade mais justa e tolerante e, em simultâneo, desenvolver as necessárias competências históricas e geográficas dos alunos.

O relatório está dividido em duas partes. Na primeira, é feita uma reflexão teórica sobre a temática e, na segunda, são descritas algumas experiências de aprendizagem desenvolvidas com os alunos, nomeadamente um projeto de intervenção assente em estratégias multi e interculturais, designado de «Portugal, um país multicultural».

PALAVRAS - CHAVE: Multiculturalismo; Multiculturalidade; Interculturalidade; Educação multicultural; Educação intercultural; Ensino da Geografia; Ensino da História.

ABSTRACT

This report describes the Supervised Teaching Practice (PES) integrated in the Master of Arts in History and Geography Teaching in the lower secondary education and the higher secondary education. This practice was carried out in two classes of the lower secondary education and the higher secondary education of the teaching establishment Ibn Mucana Basic and Secondary School, one of these class was of the 7th grade whereas the other was of the 12th grade and also in two classes of the teaching establishment Passos Manuel Basic and Secondary School, where one of the classes was of the 10th grade of the mainstream education course and the other class was of the 10th grade of the Professional Education Course in Tourism, during the school year of 2013-2014.

Throughout the course of this practice, it was our intention to implement strategies aimed at contributing towards the expression and promotion of multiculturalism and interculturality, whilst fostering the values which underlie the construction of a society which is simultaneously fairer and more tolerant, and also developing the necessary historical and geographical competences of the students.

The report is divided in two sections. The first section is compromised by a theoretical reflection about this particular topic and in the second part are describe some learning experiments developed with the students, namely an intervention project based on multi and intercultural strategies, designated «Portugal, a multicultural country».

KEYWORDS: Multiculturalism; Multiculturalism; Interculturality; Multicultural education; Intercultural education; Geography Teaching; History Teaching.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
I.1. Do multiculturalismo à interculturalidade.....	4
I.2. A multiculturalidade e a interculturalidade em Portugal.....	9
I.3. Educação multicultural e educação intercultural.....	14
CAPÍTULO II - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES) EM HISTÓRIA	20
II.1. Considerações gerais sobre a PES de História.....	20
II.2. Enquadramento e caracterização da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana..	20
II.3. Caracterização das turmas: 7.º E e 12.º D	22
II.4. Descrição e análise das atividades letivas e não letivas	23
1. Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais.....	24
2. A primeira vaga das descolonizações	27
3. Os conflitos nas sociedades multiculturais	30
4. A civilização romana	31
5. O legado da civilização romana.....	32
6. Avaliação sumativa.....	33
7. Outras atividades	34
CAPÍTULO III - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES) EM GEOGRAFIA	35
III.1. Considerações gerais sobre a PES de Geografia	35
III.2. Enquadramento e caracterização da Escola Básica e Secundária Passos Manuel	36
III.3. Caracterização das turmas: 10.º C e 10.º F	37
III.4. Descrição e análise das atividades letivas e não letivas.....	39

1. Portugal, um país multicultural.....	41
2. As barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva.....	51
3. Problemas que podem colocar em risco as disponibilidades hídricas	52
4. As grandes bacias hidrográficas	53
5. Rios de Portugal.....	55
6. Avaliação sumativa.....	57
7. Outras atividades	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
BIBLIOGRAFIA	65
ANEXOS	70
ANEXO I - Plano de aula de História de 10 de Dezembro.....	71
ANEXO II - Plataforma <i>Moodle</i>	74
ANEXO III - <i>PowerPoint</i> «A reconstrução do pós-guerra»	75
ANEXO IV - Guião de trabalho «Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais»	77
ANEXO V - Grelha de avaliação do trabalho «Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais»	90
ANEXO VI - <i>PowerPoint</i> «A primeira vaga das descolonizações».....	91
ANEXO VII - Guião do trabalho «Os conflitos nas sociedades multiculturais»	94
ANEXO VIII - Grelha de avaliação do trabalho «Os conflitos nas sociedades multiculturais»	96
ANEXO IX - Plano de aula de História de 24 de Janeiro.....	97
ANEXO X - <i>PowerPoint</i> «A civilização romana»	99
ANEXO XI - Ficha de trabalho de pares de História de 24 de Janeiro	103
ANEXO XII - <i>PowerPoint</i> «O legado romano».....	106
ANEXO XIII - Ficha de trabalho individual de História de 31 de Janeiro	108
ANEXO XIV - Teste de avaliação sumativa de História, matriz e respetivos critérios gerais de classificação	110

ANEXO XV - Grelha de correção do teste de avaliação sumativa de História	128
ANEXO XVI - Documento orientador do projeto «Portugal, um país multicultural»	130
ANEXO XVII - Guião de aluno do projeto «Portugal, um país multicultural»	133
ANEXO XVIII - <i>PowerPoint</i> de apresentação e de apoio à elaboração dos mapas do projeto «Portugal, um país multicultural»	172
ANEXO XIX - <i>PowerPoint</i> final do projeto «Portugal, um país multicultural». No CD de apoio à Prática de Ensino Supervisionada.	
ANEXO XX – Panfletos elaborados pelos alunos da turma do 10.º F no âmbito do projeto «Portugal, um país multicultural». Em carteira.	
ANEXO XXI - Pedido de autorização de entrevista remetido aos encarregados de educação, em versão portuguesa e inglesa , no âmbito do projeto «Portugal, um país multicultural»	175
ANEXO XXII - Guião de entrevista do projeto «Portugal, um país multicultural»	177
ANEXO XXIII - Plano de aula de Geografia de 2 de Abril	179
ANEXO XXIV - Guião de trabalho sobre a barragem de Vilarinho das Furnas e do Alqueva	180
ANEXO XXV - Plano de aula de Geografia de 23 de Abril	189
ANEXO XXVI - Ficha de trabalho de pares de Geografia de 23 de Abril	190
ANEXO XXVII - Plano de aula de Geografia de 6 de Maio	192
ANEXO XXVIII - <i>PowerPoint</i> da aula de Geografia de 6 de Maio	193
ANEXO XXIX - Guião de exploração de um vídeo sobre o rio Douro	196
ANEXO XXX - Ficha de trabalho individual de Geografia de 6 de Maio	197
ANEXO XXXI - <i>PowerPoint</i> do trabalho «Rios de Portugal»	199
ANEXO XXXII - Grelha de observação de aulas	204
ANEXO XXXIII - Grelha de correcção do trabalho «Rios de Portugal»	205
ANEXO XXXIV - Teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F e respetivos critérios de correção	208

ANEXO XXXV - Grelha de correção do teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F.....	223
---	-----

INTRODUÇÃO

As sociedades contemporâneas são cada vez mais multiculturais. O fenómeno crescente da mobilidade populacional e da globalização desencadearam uma realidade mais rica, composta por diferentes grupos humanos, com diversas origens, hábitos, línguas, tradições e saberes, mas inegavelmente mais complexa, onde permanentemente se constroem e reconstroem identidades, valores e convicções.

Precisamos, assim, de «Aprender a Viver Juntos» (Delors *et al.*, 1996) atendendo à nossa diversidade, num mundo em constante mutação e contradição. Por um lado, «a necessidade de nos relacionarmos num contexto cada vez mais multicultural e heterógeno» confronta-se com «a incerteza sobre a própria identidade» (Díaz-Aguado, 2000: 15). Por outro, presenciamos o ressurgimento de movimentos discriminatórios e xenófobos, ao mesmo tempo que despontam correntes conceptuais que valorizam a diferença, reconhecem a igualdade e reivindicam a tolerância e o respeito pelo «Outro».

Esta antinomia, que caracteriza as sociedades atuais, coloca às escolas «novos desafios (...) no sentido de mudarem as suas práticas, de modo a torná-las inclusivas da diversidade dos alunos» (Cardoso, 2005: 5), na medida em que esta é a primeira instituição de acolhimento de crianças e jovens de outras culturas. A escola assume-se, assim, como um espaço privilegiado para a transmissão de valores, o modelar de atitudes e comportamentos que certamente influenciarão a forma de interagir com a diferença. Deve, como refere Peres (2000: 121) «definir-se, cada vez mais, como um lugar de encontro, diálogo, afecto, convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e intervir em actividades instrutivas/educativas, interessantes e estimulantes, independentemente das diferenças de raça, etnia, sexo, idade, religião, língua, cultura – uma escola aberta à negociação e à diversidade cultural, ou seja, uma escola multi- intercultural».

Neste contexto, torna-se imperativo uma escola com professores comprometidos politicamente na mudança social, questionando e redefinindo continuamente o seu papel (Sales e Garcia, 1997, citados por Silva, 2008), uma vez que «não se pode ensinar da mesma maneira alunos que possuem referências escolares, sociais e culturais diferentes, sob pena de empobrecê-los» (Rey, 1992: 14, citada por Silva, 2008: 37).

Tendo por base estas considerações, procurou-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada contribuir para a expressão e promoção da multiculturalidade e da

interculturalidade, fomentando os valores subjacentes à construção de uma sociedade mais justa e tolerante e, em simultâneo, desenvolver as necessárias competências históricas e geográficas dos alunos.

O interesse pelo tema surgiu não só da sua atualidade mas sobretudo da motivação pessoal em abordar questões que nos acompanham ao longo da vida, decorrentes da nossa identidade de afrodescendente, sobre a diversidade cultural, as relações interculturais e a inclusão, interesse este que foi posteriormente reforçado pelos conteúdos lecionados na unidade curricular de Educação, Currículo e Multiculturalismo.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi desenvolvida, numa primeira fase, no âmbito da disciplina de História, na Escola Básica e Secundária Ibn Mucana entre Setembro de 2013 e meados de Fevereiro de 2014 e, numa segunda fase, na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, no âmbito da disciplina de Geografia, entre meados de Fevereiro e Junho de 2014.

A população escolar da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana e as turmas em que se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada não se caracterizavam por uma heterogeneidade cultural, sendo bastante reduzida a proporção de alunos de proveniência estrangeira no contexto escolar. No entanto, concorda-se com Peres (2000: 71) que o ensino e a educação não devem ter apenas «uma função paliativa, mas preventiva, isto é, de preparar activamente para a vida social e multicultural» e que por esse motivo «é errado pensar que a educação intercultural se deve desenvolver apenas em escolas nas quais exista um número significativo de alunos minoritários».

Na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, em virtude do contexto escolar ser marcadamente multicultural, criou-se um projeto de intervenção assente em estratégias multi-interculturais, designado de «Portugal, um país multicultural».

Neste sentido, o presente relatório é uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada que se desenvolveu no ensino da História e da Geografia, tendo como principal enfoque a multiculturalidade e a interculturalidade.

O relatório que agora se apresenta é constituído por três capítulos. No Capítulo I, referente ao Enquadramento Teórico, conceptualiza-se a propósito do multiculturalismo, do contexto político-social em que este emerge e sobre os modelos ideológico-pedagógicos de abordagem do fenómeno multicultural numa perspetiva de passagem da noção de multiculturalismo para o de interculturalidade. De seguida, faz-se uma breve retrospectiva histórica sobre a multiculturalidade e a interculturalidade em Portugal. Por último, aborda-se o papel da educação multicultural e da educação

intercultural apresentando diferentes posicionamentos teóricos e a concepção do professor inter-multicultural.

Os capítulos II e III incidem sobre a Prática de Ensino Supervisionada em História e em Geografia. Procede-se a uma breve caracterização das escolas e das turmas onde se lecionou e à descrição e análise das atividades letivas e não letivas desenvolvidas consideradas mais relevantes para o tema do relatório, e/ou do ponto de vista didático-pedagógico. O capítulo III inclui a apresentação e a descrição do projeto «Portugal, um país multicultural».

Finaliza-se o relatório, no âmbito das considerações finais, com uma reflexão crítica sobre a relevância da multiculturalidade e da interculturalidade na prática pedagógica e sobre o trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada nesse âmbito.

CAPITULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

I.1 – Do multiculturalismo à interculturalidade

A heterogeneidade étnica e cultural é uma das características mais marcantes das sociedades contemporâneas. É um fenómeno político e social que está intimamente relacionado com a crescente migração e posterior «radicação de imigrantes económicos, asilados e refugiados» (Rocha-Trindade, 1995: 249) e com a interdependência mundial originada pela abertura de fronteiras, pelo desenvolvimento tecnológico e científico e pela globalização.

Não sendo um fenómeno recente, uma vez que sempre existiram sociedades multiculturais, o que de novo existe na atualidade é a acentuação e a redescoberta dessa diversidade. As questões suscitadas pela existência de minorias no seio de sociedades mais vastas e as limitações das respostas encetadas pelo Estado em ordem à salvaguarda da igualdade de culturas têm colocado, assim, o multiculturalismo no centro do debate público, político e científico. Neste contexto, são vários os autores que têm conceptualizado a propósito do conceito de multiculturalismo.

Hall (2003) considera que multicultural e multiculturalismo são termos interdependentes e indissociáveis; contudo esclarece que

«Multicultural é um termo qualificativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo que retêm algo da sua identidade “original”. Em contrapartida, o termo multiculturalismo é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adoptadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. (...) não representa um estado de coisas alcançado. Descreve processos e estratégias políticas sempre inacabados» (Hall, 2003: 52).

Numa outra abordagem, Forquin (2000) e Rocha-Trindade (1995) distinguem o multiculturalismo na sua aceção descritiva e prescritiva. Numa aceção descritiva, o multiculturalismo representa um facto, pelo que descreve «uma situação objetiva de um país onde vivem grupos de origem étnica ou geográfica diversa e que não compartilham os mesmos modos de vida nem os mesmos valores» (Forquin, 2000: 61). O multiculturalismo expressa, assim, o carácter heterogéneo das sociedades advindo da diversidade étnica das respetivas populações (Rocha-Trindade, 1995), ou dito por outras palavras, segundo esta abordagem, o multiculturalismo representa o pluralismo cultural

que caracteriza as sociedades em que vivemos e que comumente se designa de multiculturalidade.

Numa aceção prescritiva, o multiculturalismo é entendido como uma forma de atuar e intervir na dinâmica social, designando, deste modo, um «conjunto de políticas, aplicadas em vários sectores da administração pública, nomeadamente no da educação, formação profissional, emprego e acção social, com o propósito de responder aos requisitos específicos das sociedades plurais» (*idem*: 249); ou seja, contempla um conjunto de orientações que visam o combate à discriminação social, ao etnocentrismo e ao racismo, contribuindo para a promoção da igualdade de oportunidades.

Por sua vez, Silva (2008) ressalta a polissemia do termo, o qual, segundo a autora, tanto pode designar um movimento de ideias, uma ideologia, a situação cultural de uma sociedade como as relações que se estabelecem entre as várias culturas, as quais podem ser de osmose, troca, mistura ou justaposição.

Inglis (1995) identifica no debate público três abordagens distintas, ainda que interrelacionadas ao conceito de multiculturalismo: a demográfico-descritiva, a programático-política e a ideológico-normativa. A demográfico-descritiva é baseada na existência de vários segmentos étnicos distintos. A programático-política incide nos programas e iniciativas destinadas a gerir a diversidade étnica. A ideológico-normativa é entendida como modelo para a intervenção política que defende a existência da diversidade étnica e garante que os indivíduos mantenham a sua cultura, ao mesmo tempo que lhes assegura total direito de acesso e participação social e aderência a um conjunto de valores comuns partilhados por toda a sociedade.

Do que ficou exposto parece poder-se concluir que, não obstante a polissemia do termo, os autores enunciados convergem no reconhecimento e legitimação do pluralismo cultural como fundamentos da proposta multiculturalista. A afirmação de igualdade de valor de todas as culturas é uma das constantes da atitude multiculturalista, cuja génese remonta ao movimento multicultural protagonizado pelos afro-americanos nos anos de 1960 nos Estados Unidos da América (Silva, 2008).

O multiculturalismo estadunidense foi, por um lado, um movimento social reivindicativo de direitos cívicos e humanos e, por outro, um movimento cultural que remeteu para o funcionamento do sistema educativo e que reclamou uma abordagem curricular em que se pretendia «o reconhecimento das diferenças culturais, por exemplo nos manuais escolares, na escolha dos autores estudados em literatura e na perspectiva adoptada sobre a história» (Wieviorka, 1999: 17).

Visando garantir a igualdade de oportunidades e justiça social, posteriormente este movimento estendeu-se a outros grupos, «com exigências de reconhecimento identitário ao nível religioso, étnico, racial, histórico, de origem nacional, de género, deficiência física, doença grave, etc.» (*idem*: 19).

Face ao surto de migração verificado nos Estados Unidos da América e na Europa, a partir dos anos de 1960 e 1970, os países de acolhimento adotaram diferentes políticas e práticas educativas relativas à multiculturalidade e à inserção destes novos grupos (Silva, 2008), às quais correspondem quatro orientações ideológicas distintas: o assimilacionismo, o integracionismo, o pluralismo e o interculturalismo.

O assimilacionismo corresponde à primeira etapa da história do multiculturalismo e vigorou na década de 1960 em países como os Estados Unidos da América e o Reino Unido (Cardoso, 2005). Configurava a eliminação das barreiras culturais entre as populações pertencentes às minorias e à maioria através da aquisição, por parte dos primeiros, dos traços culturais do grupo dominante e do abandono em simultâneo da sua cultura de origem (*idem*). A resposta educativa a esta fase assimilacionista restringiu-se à aplicação de programas de educação compensatória que visavam submeter os alunos, pertencentes aos grupos minoritários, a processos e estratégias de ensino que permitissem superar aquilo que era considerado ser o seu défice cultural e educativo (Silva, 2008).

O insucesso político e social deste modelo deu origem ao aparecimento, na década de 1970, ao integracionismo, o qual reconhecia a liberdade de afirmação dos elementos culturais identitários dos grupos minoritários, na medida em que estes não entrassem em conflito com a cultura dominante (Cardoso, 2005). Consistia num «pluralismo mitigado» (*idem*: 17), na medida em que se resumia à aceitação de alguns aspetos de outras culturas que fossem adaptáveis e proporcionassem vantagens à cultura dominante e à rejeição dos que podiam ser considerados uma ameaça a esse domínio. Ao nível do sistema educativo, o integracionismo originou alterações quer ao nível do discurso político, que passou a incluir princípios e recomendações de práticas de educação multicultural, quer ao nível dos currículos com a incorporação de conteúdos relativos à diversidade cultural (Cardoso, 2005).

O pluralismo, considerado por Cardoso (2005) a última etapa do multiculturalismo, reconheceu a coexistência entre as várias culturas pertencentes a uma mesma sociedade, em igualdade de circunstâncias, onde cada um conservava a sua

identidade cultural e simultaneamente tinha a plena liberdade de participar numa vida cultural e social própria. No entanto,

«implica um certo relativismo cultural que concebe a cultura como algo estanque que permanece inalterável no tempo, conduzindo ao encerramento de cada cultura em si própria, limitando a comunicação entre as culturas, o que impede o crescimento e enriquecimento mútuo, colocando os grupos minoritários em situação de discriminação, isolando-os na sua cultura e vedando-lhes o acesso aos meios de participação na sociedade, o que constitui um factor impeditivo de consagração do pluralismo cultural» (Rita e Rita, 2004: 12-13).

Desta forma, em resposta «à abordagem compartimentada e um tanto divisionista das culturas, subjacente ao multiculturalismo» (Rocha-Trindade, 1995: 257) surge, na Europa, em meados da década de 1970, a «ideia» do intercultural, associada à necessidade de integração dos filhos dos imigrantes no sistema educativo (Costa e Lacerda, 2007). «A uma multivivência cultural propõe-se que suceda, a partir de então, uma interacção dos grupos» (Silva, 2008: 36).

«Defensora da criação de condições facilitadoras do diálogo entre elementos de diferentes culturas», a teoria intercultural «baseia-se na convicção de que a interacção e interpenetração dos vários universos culturais será factor de enriquecimento recíproco e da própria sociedade em geral» (Rocha-Trindade, 1995: 257-258).

Trata-se, portanto, não só do reconhecimento da coexistência de culturas diferentes numa mesma sociedade mas expressa também o estabelecimento de relações de reciprocidade entre estas, considerando-se que desta interacção resulta um benefício mútuo.

O interculturalismo «é sinónimo de reconhecimento do pluralismo cultural, quer dizer, simultaneamente da afirmação de cada cultura, considerada na sua identidade própria e na sua abertura às outras a fim de estabelecer com elas relações de complementaridade» (Hannoun, 1987: 85, citado por Barbosa, 1996: 23). Tem como suporte «a construção do *pluralismo democrático* constituindo a diversidade por ele proporcionada uma expressão de riqueza» (Rita e Rita, 2004: 13).

Neste sentido, o interculturalismo representa uma evolução em relação ao multiculturalismo, introduzindo uma atitude completamente nova ao passar da simples constatação da convivência de diferentes culturas para a convicção de que o diálogo e abertura entre culturas é possível, permitindo um melhor conhecimento do «Outro»,

sem que para tal seja necessário «a sua fusão num modelo comum» (OCDE, 1989: 34, citada por Peres, 2000: 52).

É este o entendimento dos autores que, para delimitar conceptualmente a utilização dos diferentes termos, referem a importância dos prefixos «multi» e «inter». Segundo Abdallah-Pretceille (citada por Costa e Lacerda, 2007: 17), «o uso do prefixo *inter* pressupõe que duas ou várias culturas interajam, enquanto que o prefixo *multi* já não assume essa hibridação, mas o convívio de duas culturas estratificadas e hierarquizadas».

Na mesma linha de pensamento, Rey (1984: 13, citada por Leite, 2002: 148) refere que

«quem diz intercultural diz dando todo o seu sentido ao prefixo “inter”: interacção, mudança, abertura, reciprocidade, solidariedade objectiva. E di-lo também dando o seu sentido pleno ao termo cultura: reconhecimento dos valores, dos modos de vida, das suas representações simbólicas às quais se referem os seres humanos, indivíduos ou sociedades, nas suas relações com os outros e na sua apreensão no mundo».

Também Clanet (1990: 21, citado por Leite, 2002: 148) defende que «o termo intercultural introduz as noções de reciprocidade nas trocas e de complexidade nas relações entre as culturas de interacção», pelo que seguindo esta lógica, «a interculturalidade poderia ser entendida como o conjunto de processos - físicos, relacionais, grupais e institucionais (...) - gerados pelas interacções de culturas, num quadro de trocas recíprocas e numa perspectiva de salvaguarda de uma relativa identidade cultural dos parceiros em relação».

É precisamente para esta ideia que aponta a Recomendação da Conferência Internacional da Educação, realizada em Genebra em setembro de 1992, ao definir a interculturalidade como «o conhecimento e a apreciação de diferentes culturas e o estabelecimento de relações de trocas positivas e de enriquecimento mútuo entre os elementos das diversas culturas, tanto no interior de um país como do mundo» (Conselho da Europa, 1994: 8, citado por Leite, 2002: 144).

Silva (2008) segue a mesma linha de raciocínio ao afirmar que «a interculturalidade expressa o contacto entre culturas numa sociedade multicultural, isto é numa sociedade caracterizada pela presença de grupos étnicos e culturais diferentes» (Silva, 2008: 37).

O interculturalismo enfatiza assim «o facto de cada ser humano estar ligado simultaneamente, a vários subgrupos culturais e inserido em diversas microculturas» (Rocha-Trindade, 1995: 257). Projeta o diálogo e o intercâmbio entre culturas, o reconhecimento da diversidade de símbolos e valores mas também a construção de linguagens comuns e normas compartilhadas que permitam esses intercâmbios, defendendo para tal a necessidade das minorias «adquirirem meios técnicos próprios de comunicação e negociação para poderem afirmar-se e resistir à assimilação» (Gairín Sallan, 1992: 284, citado por Peres, 2000: 51). Em síntese, trata-se de criar espaços de entendimento recíprocos no âmbito de uma sociedade multicultural.

I.2. A multiculturalidade e a interculturalidade em Portugal

O percurso de Portugal ao longo da história tem sido marcado pela convivência e influência mútua de diversos povos e culturas. A passagem e permanência na Península Ibérica de «comunidades agro-pastoris, Iberos, Celtas, Fenícios, Gregos, Cartagineses, Romanos e Muçulumanos» (Silva, 2008: 16), portadores de hábitos, línguas, tradições e saberes que contribuíram para a identidade portuguesa, marcam o início deste processo.

A comunidade judaica estabeleceu-se em Portugal ao longo de toda a Idade Média e a cigana a partir do século XV tendo-se constituído, desde então, como uma minoria étnica relevante no espaço português (Rocha-Trindade, 1995). Estas duas comunidades, ainda que inseridas no seio da sociedade portuguesa, preservaram no entanto as suas especificidades culturais (*idem*).

Com os Descobrimentos, os portugueses interligaram todos os continentes pela via oceânica, de África ao Brasil, até à Índia, China e Japão e foram pioneiros de um intercâmbio cultural que perdura até à atualidade. Foi também ao longo deste período, em virtude do tráfico de escravos, que se verificou a emergência de africanos em Portugal, atenuada pelo início do processo de miscigenação com a população portuguesa nos finais do século XVIII decorrente da abolição da escravatura.

A partir do século XIX fixaram-se, em território português, espanhóis (sobretudo da Galiza), ingleses, alemães, franceses, brasileiros e outros do continente americano, uns ligados a atividades específicas da economia portuguesa como a comercialização do Vinho do Porto e a exploração mineira, outros atraídos pela amenidade do clima e pela perspectiva de melhores condições de vida (*idem*). Em 1960, estes constituíam a maioria dos 30 mil estrangeiros residentes em Portugal (ACIDI, 2013). No mesmo período, entre os anos 1960 e 1970, chegavam a Portugal, oriundos das colónias portuguesas,

estudantes, profissionais liberais ou de negócios e indivíduos que procuravam empregos não qualificados, então disponíveis em virtude da emigração portuguesa para a Europa (Rocha-Trindade, 2001) e do recrutamento militar para as guerras do ultramar.

O fim do «Portugal uno e indivisível do Minho até Timor» originou o retorno de cerca de meio milhão de portugueses «dos quais 61% eram oriundos de Angola, 33% de Moçambique e (apenas) 6% das restantes ex-colónias» (Pires *et. al*, 1987: 38). Estas pessoas trouxeram a sua cultura, língua, religião, vestuário, música, gastronomia, hábitos e costumes, despoletando uma consciência sobre a multiculturalidade sem precedentes na sociedade portuguesa (Barreto e Pontes, 2007). Os «retornados» foram partilhando inevitavelmente o quotidiano dos portugueses. «As dificuldades, as faltas de perspectivas, os desalentos, tornaram-se os mesmos para todos, pretos e brancos, e mulatos, e mestiços, e amarelos, e loiros e ciganos» (Dacosta, 2013: 65).

Na segunda metade dos anos 1980, o crescimento económico, propiciado pela adesão de Portugal à Comunidade Europeia e pelo investimento direto estrangeiro, expandiu o mercado de trabalho e aumentou as necessidades de mão-de-obra conduzindo à forte presença de imigrantes indocumentados, principalmente dos PALOP, em Portugal (ACIDI, 2013). Esta situação originou a realização de dois processos de regularização de estrangeiros, um em 1992/1993 e o outro em 1996, os quais permitiram a regularização de 69 mil pessoas (*idem*).

A partir de 1998/99, com a chegada de cidadãos estrangeiros provenientes de países do Leste Europeu, nomeadamente da Ucrânia, Moldávia, Rússia e Roménia, com poucas afinidades históricas, culturais ou linguísticas com Portugal, e com a segunda vaga de imigração brasileira, a diversidade sociocultural da população residente em Portugal acentuou-se. A estes seguiram-se outros pequenos grupos de imigrantes «chineses, indianos, paquistaneses, bangladechianos, africanos não lusófonos e sul-americanos não brasileiros» (Pires, 2010: 60) que só começaram a ter expressão na primeira década do século XXI e que têm aumentado paulatinamente.

No entanto, desde 2010 que Portugal evidencia uma diminuição da população estrangeira em virtude da contração da economia portuguesa e da aquisição da nacionalidade portuguesa por um número crescente de cidadãos estrangeiros (Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2011).

Neste contexto e de acordo com a informação disponibilizada pelo Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, em 2013, residiam legalmente em Portugal 401 320 cidadãos estrangeiros, sendo o Brasil (23%), Cabo Verde (11%), Ucrânia (10%), Roménia (9%),

Angola (5%), China (5%), Guiné-Bissau (4%), Reino Unido (4%), São Tomé e Príncipe (3%) e a Moldávia (2%) as nacionalidades mais relevantes.

«Consolidou-se a tendência de decréscimo do número de estrangeiros residentes em Portugal e a redução da representatividade de população oriunda de países de língua oficial portuguesa» em virtude «da aquisição da nacionalidade portuguesa, da alteração de fluxos migratórios e do impacto da atual crise económica no mercado laboral. A distribuição geográfica da população estrangeira residente incide especialmente no litoral, sobretudo nos distritos de Lisboa (176.963), Faro (58.839) e Setúbal (...) Cerca de 84,0% dos cidadãos estrangeiros residentes fazem parte da população potencialmente ativa, sendo de evidenciar a preponderância do grande grupo etário entre os 20-39 anos (...) com uma composição por género com maior preponderância feminina» (Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2014: 10-11).

O processo de adaptação e integração dos cidadãos estrangeiros na sociedade portuguesa nem sempre tem sido fácil, na medida em que estes se deparam, muitas vezes, com graves problemas quer ao nível do emprego, da habitação, da educação, da saúde, da segurança social, quer ao nível do relacionamento social com os cidadãos nacionais.

Deste modo, têm sido desencadeadas diversas medidas e mecanismos que têm contribuído para a institucionalização da multiculturalidade e da interculturalidade em Portugal. A Constituição da República Portuguesa representa a primeira referência neste sentido ao consagrar o princípio da igualdade de todos os cidadãos determinando que: «Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual» (art.º13); e ao consagrar o ensino para todos «com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar» (art.º 74).

No sector da educação, depois de passarmos por uma fase declaradamente assimilacionista da educação escolar colonial, delinearam-se algumas medidas de aceitação passiva da diversidade (Leite, 2002). A Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE) de 1986, apesar de não conter nenhuma referência explícita, nem apresentar qualquer diretiva concreta relativa à multiculturalidade (Leite, 2002; Cardoso, 2005), reconhece «o papel da educação na promoção do desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao

diálogo e à livre troca de opiniões» e a organização do sistema educativo em ordem «a assegurar o direito à diferença mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e da valorização dos diferentes saberes e culturas» (artigo n.º 2, ponto 5 e artigo n.º 3, alínea d) da Lei nº 46/86 de 14 de Outubro), princípios reiterados na alteração à LBSE aprovada pela Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.

«A primeira medida política concreta com objetivos expressamente multiculturais» (Cardoso, 2005: 30-31) surge em Março de 1991, com a criação, no âmbito do Ministério da Educação, do Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, mais tarde Secretariado Entreculturas, através do qual se iniciou a formação educativa de carácter intercultural e ao qual «compete coordenar, incentivar e promover, no âmbito do sistema educativo, os programas e as acções que visem a educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas» (ACIDI, 2010: 4).

Foi também por efeito da criação do Secretariado e do lançamento do projeto «Entreculturas», que visava a promoção de práticas de educação multicultural e a formação de professores, que se começa a colmatar a ausência de formação docente neste domínio, considerada essencial para abordagens multiculturais no currículo em virtude da «fraca intencionalidade multicultural nos princípios organizadores do sistema educativo, do currículo nacional e dos programas das disciplinas» (Cardoso, 2005: 31-32). As universidades e os institutos politécnicos, responsáveis pela formação de professores, inicialmente pouco recetivos a uma vertente multicultural, progressivamente integraram nos planos curriculares dos seus cursos componentes orientadas para a educação multicultural (*ibidem*). Também ao nível da investigação existem cada vez mais teses de mestrado e de doutoramento que versam sobre estas temáticas.

Do ponto de vista das políticas públicas, em 1996 foi instituído o Alto-Comissário para a Imigração e Minorias Étnicas, um interlocutor no Governo, que visava «criar condições para a implementação e coordenação de políticas públicas de integração (...) dos imigrantes» e «contribuir para a eliminação das discriminações, do racismo e da xenofobia, através da colaboração e dinamização de políticas ativas de combate à exclusão» (Artigo n.º 2, ponto 2 do Decreto-Lei n.º 3-A/96 de 26 de Janeiro).

A Lei n.º 105/2001 estabeleceu o estatuto legal do mediador sociocultural, que tem como função «colaborar na integração de imigrantes e minorias étnicas» através da

promoção «do diálogo intercultural, estimulando o respeito e o melhor conhecimento da diversidade cultural e a inclusão social» (Artigo n.º 1 e n.º2 da Lei n.º 105/2001 de 31 de Agosto). No ano seguinte, dado o número crescente de imigrantes, foi criada uma estrutura interdepartamental, o Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), com o objetivo de promover a integração dos imigrantes e minorias étnicas na sociedade portuguesa.

Em 2007, por forma a centralizar numa entidade os serviços vocacionados para a integração de estrangeiros, foi instituído o Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI) o qual resultou da fusão do ACIME, da estrutura de apoio técnico à coordenação do Programa Escolhas, da Estrutura de Missão para o Diálogo com as Religiões e do Secretariado Entreculturas. O ACIDI assumiu-se como uma estrutura fundamental de políticas transversais relevantes para a integração dos imigrantes e das minorias étnicas, nomeadamente no domínio da educação, do emprego, da segurança social, da saúde, da informação, bem como para a promoção do diálogo entre as diversas culturas, etnias e religiões (Artigo 3.º, ponto 1 do Decreto-Lei 167/2007 de 3 de Maio). Recentemente, com o objetivo de «adequar a orgânica do ACIDI a uma política migratória moderna», que pretende «aprofundar as políticas de integração dos imigrantes e desenvolver iniciativas que reforcem sentimentos e atitudes de consideração mútua, confiança e cooperação - na sociedade portuguesa» (Decreto-Lei n.º 31/2014 de 27 de Fevereiro) foi criado o Alto Comissariado para as Migrações (ACM), que sucede assim ao ACIDI entretanto extinto.

As políticas governamentais têm sido acompanhadas pelas iniciativas de diversas associações no sentido da promoção da interculturalidade. O Movimento SOS RACISMO, constituído em 1990, com a finalidade de combater o racismo e a xenofobia e contribuir para a inclusão socioeconómica das minorias étnicas em Portugal, tem desenvolvido um conjunto de atividades neste sentido, nomeadamente na sensibilização da comunidade escolar para a adoção de atitudes de diálogo, respeito e solidariedade para com pessoas/grupos de outras culturas (Rocha-Trindade, 1995). A Associação de Professores para a Educação Intercultural, formada em 1993, também prossegue o objetivo de «promover programas e acções que visem a educação para os valores da convivência, diálogo e solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas» (Artigo 2 dos Estatutos)¹. A OIKOS, organização não-governamental vocacionada para o

¹¹ Disponível em <https://sites.google.com/site/apedinet/a-apedi/objetivos>.

desenvolvimento mundial equitativo e sustentável e a erradicação da pobreza, é outra das entidades que tem promovido a interculturalidade, através da realização de programas de animação social, colóquios e produção de material didático (Rocha-Trindade, 1995). As Associações de Imigrantes também muito têm contribuído para a mudança de mentalidade contra atitudes discriminatórias, para a promoção das culturas de origem e para o diálogo intercultural.

Portugal é um país multicultural: «vêm-se pessoas com todas as cores de pele e vestidas de todos os feitios. Reza-se a todos os deuses. Comem-se e bebem-se todos os produtos de todo o mundo (...) Se acrescentarmos a isso as liberdades políticas e culturais, podemos concluir que a sociedade portuguesa é hoje aberta e plural» (Barreto e Pontes, 2007: 19).

Não obstante, as manifestações de racismo não estão ausentes da sociedade portuguesa, existindo toda uma conjuntura que se manifesta em situações, comportamentos e atitudes de intolerância e xenofobia. «Há racismo em Portugal (...) não terão sido muito numerosos os casos de racismo violento e agressivo. Mas a “compartimentação” urbana, a “fragmentação” e os “guetos” sugerem uma espécie de racismo económico e social» (*idem*: 9-10). A esta situação acresce a existência de um grande número de ilegais e o incumprimento do Estado dos seus deveres de inspeção e legalização, pelo que se considera ser necessário encontrar novas formas de interpretar e intervir nesta realidade cada vez mais multicultural.

A escola não pode, assim, ignorar a diversidade cultural dos seus alunos e assume, neste domínio, um papel determinante na promoção de uma educação «que prepara efectivamente para uma sociedade pluralista e democrática, ajudando a desenvolver o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para participar numa acção cívica e reflexiva na vida em sociedade» (Banks, 1993: 5).

I.3 – Educação multicultural e educação intercultural

As expressões de educação multicultural e de educação intercultural são muitas vezes utilizadas indistintamente, não obstante alguns autores diferenciarem os respetivos domínios de aplicação, esclarecendo que a educação multicultural «limita-se à inclusão de matérias ligadas às diferentes culturas e à discriminação social nas estruturas curriculares dos planos de formação de professores e alunos, e nos próprios materiais didácticos» (Rocha-Trindade, 1995: 257), enquanto a educação intercultural «incide basicamente no intercâmbio cultural dos grupos em presença» (*idem*: 258).

O uso de uma ou de outra expressão está muitas vezes mais relacionado com a origem do estudo geográfico do que propriamente com diferenças de ordem conceptual. Assim, os Estados Unidos da América, o Canadá, a Austrália e o Reino Unido utilizam a expressão educação multicultural enquanto os restantes países europeus privilegiam a expressão de educação intercultural.

A educação multicultural rompe claramente com o modelo de educação monocultural desenvolvido pelo assimilacionismo e tem como conceito-chave a ideia da igualdade de oportunidades educativas para todos os alunos independentemente do género, classe social, raça, ou cultura, entendida como princípio incluído no conceito de justiça social (Sales e García, 1997, citados por Silva, 2008).

Segundo Banks (1989), a educação multicultural é uma ideia, um movimento de reforma educativa e um processo, que tem como principal objetivo a reforma estrutural das instituições educativas de modo a que os alunos de diferente género, classe social, etnia, raça ou cultura tenham oportunidades iguais para alcançar o sucesso educativo. Este é um processo contínuo que exige reformas no relacionamento professor-aluno, no currículo, nas atividades extracurriculares, nas atitudes perante as minorias, nas práticas educativas, nas normas, valores, objetivos e cultura da escola, nas estratégias de ensino e nos materiais de ensino (*idem*).

Desta forma, segundo o autor referenciado, é importante trabalhar na educação multicultural cinco dimensões de modo interrelacionado: o conteúdo da integração, o processo de construção do conhecimento, a redução do preconceito, a pedagogia para a equidade e o fortalecimento da cultura escolar e da estrutura social (Silva, 2008). O conteúdo da integração relaciona-se com a introdução de informação proveniente de diversas culturas nos conteúdos básicos e formais do currículo. O processo de construção do conhecimento refere-se aos meios através dos quais os professores ajudam os alunos a entender de que forma o conhecimento é construído mas também como é influenciado pelos pressupostos raciais, étnicos e classe social dos indivíduos. A redução do preconceito relaciona-se com o reconhecimento de atitudes racistas dos alunos e com o desenvolvimento de estratégias que permitam desenvolver valores mais democráticos. A pedagogia para a equidade resulta da utilização de técnicas e métodos de ensino, por parte dos professores, que facilitem o rendimento escolar de estudantes de diversos grupos raciais, étnicos e de classes sociais. Por último, o fortalecimento da cultura escolar e da estrutura social envolve um processo de reestruturação da cultura e organização da escola, para que os alunos de diversos grupos étnicos, raciais e sociais

possam experimentar a equidade educacional e o reforço do seu poder na escola (Silva, 2008).

Outros autores como Merry-field *et al.* (1997), May (1999), Stoer e Cortesão (1999), Pacheco (1996, 2000), citados por Pereira (2004: 18), consideram essencial incluir uma dimensão de educação antirracista na promoção de uma educação para a igualdade e tolerância, defendendo que esta não se deve basear apenas em currículos representativos da diversidade cultural e dos modos de vida dos grupos que compõem a sociedade.

Neste sentido, a educação multicultural pode ser definida em sentido amplo como

«o conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, da escola e de classe, que expressem a diversidade de culturas e de estilos de vida, e visem promover a compreensão, o respeito e a interdependência democrática entre alunos de diversas origens étnico-culturais, raciais, sociais e outras, e eliminar formas de discriminação e pressão, quer individuais, quer institucionais» (Carrington e Short, 1989, citados por Cardoso, 2005: 11).

Na mesma linha de pensamento de Banks, Cardoso (2005) considera que a educação multicultural é um processo progressivo de mudanças que exige que a escola se estruture por forma a refletir a diversidade dos alunos. Deste modo, requer pedagogias e processos curriculares que expressem e promovam essa diversidade cultural num ambiente de interdependência e de igualdade de oportunidades, fomentando o exercício de uma cidadania democrática potencializadora de mudanças sociais.

Deve, como afirma Banks (1997: 107, citado por Silva, 2008: 30), «ajudar os alunos a tornarem-se pensadores críticos possuindo o conhecimento, as atitudes, as destrezas e os compromissos necessários para participarem na acção democrática» gerando, assim, o que o autor designa de uma verdadeira «competência multicultural» (*idem*: 31).

Em síntese, poderá dizer-se que a educação multicultural deverá prosseguir os seguintes objetivos (Verma, 1984; Jordán, 1994; citados por Silva, 2008):

- Fomentar a ideia de que a diversidade étnica é positiva para todos os cidadãos da sociedade e que constitui não só um fator de enriquecimento como uma referência a partir da qual estes podem refletir sobre a sua própria cultura;

- Desenvolver a ideia de que todas as culturas são tão válidas quanto a própria, promovendo o seu conhecimento, para que surja o apreço e o respeito que ajudarão a erradicar o preconceito;

- Gerar, desde cedo, competências e destrezas intelectuais, sociais e emocionais nos alunos.

A designação de educação intercultural é utilizada pelos autores francófonos para realçar a interação e o intercâmbio entre as culturas ou subculturas, reservando o emprego da expressão «multicultural» para mencionar a aceitação passiva da diversidade (Leite, 2002). A educação intercultural pressupõe, assim, uma relação interacionista entre as diferentes culturas e «esforça-se por encontrar pontos comuns entre pessoas e culturas» (Peres, 2000: 71). Representa «um modelo educativo que propicia o enriquecimento cultural dos cidadãos, partindo do reconhecimento e respeito pela diversidade, através do intercâmbio e do diálogo, na participação activa e crítica para o desenvolvimento de uma sociedade democrática baseada na igualdade, na tolerância e na solidariedade» (Sales e Garcia, 1997: 469, citados por Silva, 2008: 38).

Ouellet (1991) define a educação intercultural como:

«toda a formação sistemática que tem como objetivo desenvolver não só junto dos grupos majoritários, mas também em grupos minoritários:

- a) uma melhor compreensão das culturas nas sociedades modernas;
- b) uma maior capacidade de comunicar entre pessoas de culturas diferentes;
- c) uma atitude mais adaptada ao contexto da diversidade cultural de uma dada sociedade, devido à melhor compreensão dos mecanismos psico-sociais e dos factores socio-políticos capazes de produzir racismo;
- d) uma melhor capacidade de participar na interacção social, criadora de identidades e de reconhecimento da pertença comum à humanidade» (Ouellet, 1991: 141-142, citado por Peres, 2000: 73).

A educação intercultural envolve uma relação de interdependência que remete para o conhecimento das identidades particulares e para o reconhecimento da alteridade. Numa visão mais alargada, não se limita apenas a ensinar sobre a diversidade humana, migrações e relações entre culturas. Deve criar dispositivos de diferenciação pedagógica, que permitam aprender no dia-a-dia a negociar de uma forma pacífica conflitos através da promoção dos direitos humanos e do desenvolvimento de projetos comuns (Bizarro, 2006). Deve produzir no aluno a «capacidade de agir em matéria de direitos do homem (...) e o sentido de combate contra qualquer forma de

discriminação» (Perotti, 1997: 54). Assim, «a educação intercultural é de certo modo, uma estratégia de educação para os direitos humanos» (Rey, 1993, citada por Peres, 2000: 73); «ela própria na origem da educação contra a intolerância, a xenofobia e o racismo» (Perotti, 1997: 55). É este tipo de educação «libertadora, problematizadora e de conscientização» (Leite, 2002: 133) que, na nossa ótica, está subjacente a uma prática escolar que contempla o multicultural.

Lorcerie e Soler (1989, citados por Leite, 2002) consideram a existência de dois modelos de educação intercultural opostos nos princípios e opções curriculares: o modelo culturalista e o modelo personalista. O primeiro, baseado numa concepção culturalista, representa um modelo curricular instrutivo e de transmissão pelo professor das culturas dos alunos; o segundo, assente numa concepção personalista, reproduz um modelo curricular de tipo ativo, pressupondo que a escola se constitua como uma comunidade aberta através da criação de situações em que os alunos se sintam reconhecidos. A educação intercultural deve, conforme afirma Leite (2002: 154), conciliar as características destas duas concepções uma vez que «pressupõe um conhecimento não apenas em e com as várias culturas dos alunos em presença, mas também a aquisição de um bilinguismo cultural² e de uma aprendizagem para viver numa sociedade plural.».

No fundo é aquilo para que aponta Martins (2014)³ quando refere que a educação intercultural representa uma dimensão do «Aprender a Viver Juntos» porque «abriu, definitivamente, uma nova perspetiva educativa em “duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes ” (Delors *et. al*, 1986: 84)».

Em suma, a educação intercultural baseia-se na igualdade de direitos, na eliminação das desigualdades e no respeito pela diferença «incorporando, ainda, contributos da educação multicultural relativamente ao reconhecimento e valorização das identidades culturais dos grupos não dominantes, à importância do bilinguismo e ao respeito entre todas as culturas, a fim de superar etnocentrismos paralisadores e discriminadores» (Silva, 2008: 39).

² Significa respeitar e manter a cultura de origem e em simultâneo adquirir «saberes e usar instrumentos vários» do «Outro» que vão «desde a língua, a competências, conhecimentos de normas, etc.» (Stoer e Cortesão, 1999: 113).

³ Disponível em <http://www.acidi.gov.pt/noticias/visualizar-noticia/534bd7543fc13/educacao-intercultural---uma-dimensao-do-aprender-a-viver-juntos#error-url>.

Tendo em consideração as perspetivas destes autores, considera-se que a escola em geral e o professor em particular assumem um papel privilegiado na promoção do diálogo intercultural e dos valores de tolerância, solidariedade, cooperação e respeito pelas diferenças. Um professor/educador, «agente promotor de uma democracia aprofundada cujo desenvolvimento depende de uma efectiva implementação do princípio de igualdade de oportunidades para o sucesso na educação escolar, que depende, por sua vez de uma atitude e de um comportamento inter/multicultural» (Stoer e Cortesão, 1999: 45-46).

Foi esta postura de professor inter-multicultural (Quadro 1) que se procurou seguir durante a PES, tentando desenvolver estratégias de aprendizagem que contribuíssem para a expressão e promoção da multiculturalidade e da interculturalidade, nomeadamente para o (re)conhecimento das culturas em presença, do contributo de outros povos para a sua dimensão identitária, e para a progressão nos direitos humanos e uma melhor aceitação e respeito pelas diferenças.

Quadro 1 - O professor inter-multicultural

O (A) Professor(a) Inter/Multicultural	
1. Encara a diversidade como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem; 2. Promove a rentabilização de saberes e de culturas; 3. Toma em conta a diversidade cultural na sala de aula tornando-a condição da confrontação <i>entre culturas</i>; 4. Refaz o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo cultural; 5. Defende a descentração da escola- a escola assume-se como parte da comunidade local; 6. <i>Conhece</i> diferenças culturais através do desenvolvimento de dispositivos pedagógicos na base da noção de <i>cultura como prática social</i>.	
Pressupostos estruturantes:	
• Cidadania baseada na democracia participativa • Igualdade de oportunidades- sucesso • <i>Escola Democrática</i>	

Fonte: Stoer e Cortesão, 1999: 47

Procurou-se promover um ambiente de aprendizagem propício à igualdade de oportunidades, que valorizasse as vivências e a diversidade cultural dos alunos, conducente à reflexão crítica e ao reconhecimento do princípio de que somos «todos diferentes, todos iguais».

CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES) EM HISTÓRIA

II.1- Considerações gerais sobre a PES de História

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) em História decorreu na Escola Básica e Secundária Ibn Mucana, sob a supervisão da professora Paula Santos, entre Setembro de 2013 e meados de Fevereiro de 2014.

Iniciou-se com uma reunião com a professora cooperante onde foram fornecidas várias indicações acerca do funcionamento do estágio, nomeadamente as turmas em que se iria desenvolver a prática pedagógica, os conteúdos programáticos a lecionar, os tempos obrigatórios a assistir e a calendarização das reuniões de estágio.

Antes de se iniciar a prática letiva, assistiu-se às aulas da professora cooperante. Esta experiência foi muito enriquecedora, na medida em que permitiu conhecer as turmas, com características distintas, uma do terceiro ciclo do ensino básico e outra do ensino secundário, e definir as opções metodológicas adaptadas a cada uma.

A prática letiva iniciou-se com a turma do 12.º D em Dezembro de 2013, com a leção consecutiva de seis tempos letivos de noventa minutos e, em Janeiro de 2014, foram lecionadas dez aulas de quarenta e cinco minutos à turma do 7.º E.

Durante a PES realizaram-se reuniões com a professora cooperante para análise da planificação das aulas e das estratégias a utilizar, no sentido de promover a aprendizagem e a participação ativa dos alunos. No decorrer das mesmas, procedeu-se também à avaliação e reflexão crítica das aulas lecionadas, identificando aspetos positivos e outros a melhorar.

Por forma a compreender melhor o contexto em que decorreu a PES, justifica-se efetuar uma caracterização da escola e das turmas, assim como das atividades letivas e não letivas desenvolvidas.

II.2. Enquadramento e caracterização da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana

A Escola Básica e Secundária Ibn Mucana localiza-se na freguesia de Alcabideche no concelho de Cascais. Alcabideche é a maior das freguesias do concelho em área territorial (39,8 km²) e a segunda mais populosa com cerca de 42 160 habitantes, com quase 1/5 dos habitantes do concelho, cerca de 206 249 (censos 2011), predominando o sector terciário que emprega cerca de 73,6% da população ativa. Esta freguesia caracteriza-se pela coexistência de áreas periurbanas e núcleos urbanos em expansão onde a pobreza e a marginalização sociocultural são perçíveis. O grau de

instrução da população é relativamente baixo em todo o concelho e a taxa de analfabetismo é de 18,1%.

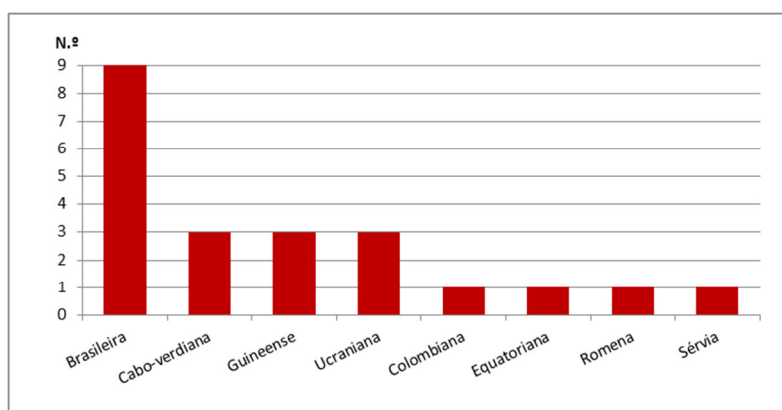
A escola foi construída em 1988 para dar resposta ao aumento da população escolar resultante do crescimento urbanístico do Concelho. Durante muito tempo, foi conhecida por Escola Secundária da Amoreira, por ter sido este o local inicialmente previsto para a sua construção, tendo adquirido a atual designação a 15 de Outubro de 1991. Atualmente, é a sede do Agrupamento Ibn Mucana, constituído em 2010, o qual integra cinco estabelecimentos de ensino.

Ibn Mucana, patrono do Agrupamento, foi um importante poeta de origem árabe que nasceu, viveu e morreu em Alcabideche, entre os séculos X e XI e que «cantou os moinhos de vento, relevante património histórico - cultural local, elogiando a atividade económica fundamental de Alcabideche - a agricultura»⁴.

No ano letivo de 2013-2014, a população escolar da Escola Básica e Secundária Ibn Mucana era constituída por 1 474 alunos distribuídos por 34 turmas do Ensino Básico 2º e 3º ciclos; 17 do ensino secundário; uma turma do Curso de Educação e Formação de Práticas Administrativas; cinco de Cursos Profissionais e três do Ensino Recorrente lecionado no Estabelecimento Prisional do Linhó.

Dos 1 474 alunos que frequentavam a escola, 22 eram de nacionalidade estrangeira, de oito proveniências (Fig. 1), sendo a brasileira a mais expressiva. A escola não se caracteriza, assim, por uma heterogeneidade cultural significativa, na medida em que são poucos os alunos de outras nacionalidades (1,5%). No entanto, a disciplina de Português Língua Não Materna integra o currículo escolar, o que demonstra o reconhecimento da escola pelas necessidades específicas dos alunos recém-chegados ao país.

Fig. 1- Nacionalidade dos alunos estrangeiros no ano letivo de 2013-2014



⁴ Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Ibn Mucana (2012-2015), p. 48.

II.3 Caracterização das turmas: 7.º E e 12.º D

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida nas turmas atribuídas à professora cooperante, uma turma do 7.º ano e outra do 12.º ano do curso de Ciências Sociais e Humanas.

A turma do 7.ºE era constituída por 29 alunos, 19 rapazes e 10 raparigas, com idades compreendidas entre os 11 e 13 anos. Incluía apenas uma aluna estrangeira, de nacionalidade romena, que, juntamente com outro colega, eram os únicos alunos repetentes. Existiam três alunos com necessidades educativas especiais os quais recebiam apoio do Ensino Especial. Onze alunos beneficiavam de apoio da ação social escolar devido a dificuldades socioeconómicas dos seus agregados familiares.

De acordo com o Plano Curricular de Turma, as três disciplinas preferidas dos alunos eram História, Matemática, Educação Física e Educação Visual e Tecnológica e 59% dos alunos manifestava a intenção de frequentar o ensino superior. No que diz respeito à profissão que gostariam de ter, os alunos referiram as de desenhador, médico, gestor, professor de educação física, futebolista, chefe de cozinha e vendedor de automóveis.

Os alunos eram muito interessados e participativos, demonstrando grande curiosidade pelo saber, interesse pela disciplina e pelas atividades desenvolvidas. Adotaram sempre uma atitude de colaboração e entusiasmo perante novos métodos e abordagens e contribuíram para o estabelecimento de uma relação pedagógica harmoniosa. Na turma não se verificaram situações de indisciplina embora houvesse dificuldade em participarem ordeiramente. Por essa razão, a professora cooperante definiu a atribuição de tarefas extra, nomeadamente o incremento de trabalhos de casa, sempre que não fosse respeitada a participação individual de cada aluno.

A turma do 12.º D era formada por 38 alunos subdivididos em duas turmas na disciplina de História: uma com 18 alunos, 12 raparigas e seis rapazes, e outra com 20 alunos, 12 raparigas e oito rapazes. A PES ocorreu apenas na primeira. A média de idades rondava os 17 anos. Quatro alunos eram repetentes e oito beneficiavam de apoio da ação social escolar.

As expetativas profissionais destes alunos em final de ciclo de estudos eram as de ser juiz, advogado, redator, psicólogo, educadora de infância, cantora, trabalhar com crianças deficientes, chefe de cozinha, relações públicas, doméstica e comunicação social.

A História era uma das disciplinas preferidas da maioria dos alunos, embora fosse considerada aquela em que existiam maiores dificuldades. Os alunos demonstravam vontade de aprender, gosto e interesse pelos temas abordados. No entanto, eram muito pouco participativos e, com exceção de um ou dois alunos, raramente o faziam por iniciativa própria, pelo que tinham que ser constantemente interpelados e motivados para colaborarem nas atividades propostas. Neste sentido, procurou-se no âmbito da prática letiva utilizar estratégias que os motivassem a participar.

II.3 Descrição e análise das atividades letivas e não letivas

Conforme referido, a prática letiva iniciou-se com a turma do 12.º D e os conteúdos lecionados incidiram sobre a «Unidade 1: Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico» do «Módulo 8: Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial».

No âmbito da prática pedagógica procurou-se motivar os alunos para a aprendizagem e o interesse pelos conteúdos lecionados e desenvolver atitudes de reflexão crítica. Por se tratar de uma turma sujeita a exames nacionais, existiu a necessidade de uma preparação mais intensiva e direcionada dos conteúdos sujeitos a avaliação, pelo que se prosseguiram as estratégias utilizadas pela professora cooperante, de leitura, análise e interpretação de documentos históricos e a realização de exercícios de forma oral.

Os alunos assumiram um papel central, pelo que se procurou, sempre que possível, promover a sua participação ativa nas aulas. Para o efeito recorreu-se frequentemente à utilização do manual adotado⁵, bem estruturado e bastante rico em documentos escritos e iconográficos, exercícios, gráficos e informação exaustiva dos aspetos históricos, sociais e políticos dos fenómenos em estudo. Esta estratégia foi sempre complementada com apresentações em *PowerPoint* e/ou visionamento de vídeos de cariz histórico de curta duração, com o objetivo de ilustrar os acontecimentos e de promover o diálogo/debate com e entre os alunos.

Com o objetivo de promover um estudo diário e sistemático e aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos, as aulas iniciavam-se sempre com a colocação de questões sobre os conteúdos lecionados na aula anterior (esclarecendo se necessário

⁵ COUTO, C. P.; ROSAS, M. A. M. (2013). *O tempo da História- História A 12.º ano*, 1ª ed., Porto: Porto Editora.

eventuais dúvidas) e pela correção dos trabalhos de casa, nas situações em que estes foram solicitados.

A metodologia utilizada contemplou o trabalho individual e o trabalho colaborativo de grupo, uma vez que este fomenta uma maior diversidade de opinião, permite a partilha e a discussão de ideias mas também promove as capacidades de negociação, mediação e chegada a consenso.

Relativamente à turma do 7.ºE escolheu-se lecionar os conteúdos relativos ao «Subtema B.2: O Mundo Romano no apogeu do Império» inserido no «Tema B: A Herança do Mediterrâneo Antigo». No âmbito da prática pedagógica procurou-se desenvolver estratégias de aprendizagem que permitissem valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e desenvolver atitudes de reflexão crítica.

Tendo em conta o nível etário dos alunos, privilegiou-se a utilização de apresentações de *PowerPoint*, onde foram incluídos mapas, documentos históricos, vídeos, imagens e alguns exercícios com o objetivo de motivar os alunos para a aprendizagem e o interesse pelos conteúdos lecionados, completando essa estratégia com a utilização do manual para acompanhamento das atividades e com exposições orais e diálogo orientado.

Com o objetivo de promover um estudo diário e sistemático, solicitou-se frequentemente o registo no caderno diário dos conteúdos e a realização de trabalhos de casa por forma a garantir a consolidação dos conteúdos lecionados, os quais eram corrigidos oralmente no início da aula subsequente. À semelhança da estratégia utilizada para a turma do 12.º D, existiu sempre o cuidado de aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos através de colocação de questões no início da aula seguinte. Procurou-se promover o trabalho de pares em sala de aula realizando fichas de trabalho.

Descrevem-se em seguida as experiências de ensino-aprendizagem que tiveram como enfoque o tema deste relatório, e outras consideradas mais relevantes do ponto de vista didático-pedagógico, acompanhadas de uma reflexão crítica.

1. A ONU e os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais

Uma das experiências de aprendizagem desenvolvidas com a turma 12.º D consistiu na realização de um trabalho colaborativo no âmbito dos conteúdos relativos à Organização das Nações Unidas (ONU) e à defesa dos direitos do Homem⁶. Aproveitando o facto do estudo desta temática coincidir com o 65º aniversário da

⁶ Consultar Anexo I: Plano de aula de História de 10 de Dezembro, página 71.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, considerou-se oportuno criar um trabalho no âmbito da educação intercultural através da educação para os direitos humanos, com o objetivo de desenvolver o espírito crítico dos alunos, promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades e fomentar a empatia para com aqueles que sofrem de violações de Direitos Humanos.

Esta metodologia foi implementada em duas fases distintas: na primeira contextualizou-se a temática em estudo e esclareceu-se a atividade proposta, e na segunda, apresentaram-se os trabalhos. O trabalho foi desenvolvido fora do tempo letivo, tendo-se reservado uma aula de 45 minutos para a apresentação oral. Para acompanhar os trabalhos dos alunos foi feita uma monitorização nas aulas subsequentes, procurando-se esclarecer eventuais dúvidas e criou-se um espaço na plataforma *Moodle*⁷ para a disciplina de História onde foram também disponibilizados outros materiais e informações relativas às aulas lecionadas.

A contextualização da temática em estudo foi efetuada no decurso da primeira aula lecionada através do visionamento de um excerto do vídeo⁸ «Cortina de ferro: a Guerra Fria 1946-1989 PART 1», com imagens das diversas etapas da criação da ONU, desde a assinatura da Carta do Atlântico até à Conferência de São Francisco e do julgamento internacional em Nuremberga. A utilização deste recurso pretendia motivar o interesse dos alunos, tendo conduzido a um diálogo orientado sobre os aspetos mais relevantes do vídeo. De seguida, projetou-se o cartaz das Nações Unidas de 1943, incluído no *PowerPoint*⁹ explorado na aula, com o objetivo da observação e análise do seu significado político. Referiu-se, entre outros aspetos, que o termo «Nações Unidas» tornou-se sinónimo dos Aliados que tinham como objetivo comum a derrota dos regimes totalitários militaristas que governavam a Alemanha, a Itália e o Japão.

Posteriormente, os alunos escreveram no seu caderno os objetivos da ONU e analisou-se o organigrama desta organização, orientando-se o diálogo no sentido de estabelecer uma relação entre os objetivos da ONU e os respetivos órgãos mais vocacionados para a sua concretização. A este propósito, abordou-se o direito de veto do Conselho de Segurança, exemplificando com o caso do Iraque e a polémica em torno da eleição de novos Estados-membros das Nações Unidas para integrarem o Conselho dos Direitos Humanos, com críticas em especial à escolha da República Popular da

⁷ Consultar Anexo II. Plataforma *Moodle*, página 74.

⁸ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=miIUfi8OAZ0>, do minuto 3:57 ao 7:49.

⁹ Consultar Anexo III: *PowerPoint* «A reconstrução do pós-guerra», página 75.

China, de Cuba, Rússia e da Arábia Saudita. A partir desta informação, explorou-se a imagem alusiva aos Direitos Humanos inserida no *PowerPoint* (Fig. 2) e contextualizou-se o aparecimento da Declaração Universal de Direitos Humanos aludindo ao 65.º aniversário deste documento.

Fig. 2 - Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais



Referiu-se que a Declaração legitimou uma série de direitos coletivos, entre os quais a autodeterminação dos povos, a igualdade de género, a convivência pacífica, entre outros, e que, nos seus artigos, estão compreendidos direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais inerentes a todos os seres humanos, independentemente da raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição.

Dada a sua extensão, remeteu-se a leitura da Declaração para trabalho de casa e procedeu-se às explicações relativas ao trabalho que os alunos iam executar. No guião de trabalho de grupo¹⁰, facultado aos alunos, estava reunida toda a informação necessária para a sua realização. Este trabalho resultou da adaptação da proposta do manual do educador *Free2Chose*¹¹ e consistia na análise de notícias publicadas nos meios de comunicação social referentes a situações em que os direitos e liberdades fundamentais entravam em conflito entre si, com os dos outros ou com o estado de direito democrático, tendo como objetivo que os alunos adotassem uma posição fundamentada a favor ou contra os factos noticiados. Pretendia-se, igualmente, com esta

¹⁰ Consultar Anexo IV: Guião do trabalho de grupo «Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais», página 77.

¹¹ *Free2Choose* é um programa de debates criado pela *Anne Frank House* que inclui um conjunto de filmes nos quais se colocam dilemas sobre direitos humanos em que se desafia o espectador a tomar uma posição. Disponível em http://www.amnistia-internacional.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=1557:quando-termina-a-liberdade-de-cada-um.

atividade, promover o desenvolvimento da competência escrita, nomeadamente ao nível da expressão, da organização de informação e da reflexão crítica.

A formação dos grupos foi efetuada livremente pelos alunos que revelavam níveis de aprendizagem idênticos e a notícia a ser analisada foi sorteada.

Os alunos demonstraram uma grande motivação e empenho na realização da atividade proposta tanto na componente escrita como na oral. A apresentação dos trabalhos, realizada na aula de 7 de janeiro, foi pautada por um manifesto interesse e pela participação ativa de todos os alunos da turma, o que originou um prolongamento da atividade para os momentos iniciais da aula subsequente. Os alunos foram expressando as suas opiniões a propósito das situações em análise, apresentando ideias e argumentos bem fundamentados e articulados com outras áreas do saber.

Na síntese conjunta, elaborada com os alunos, partilhou-se a ideia de que os Direitos Humanos estão na base das sociedades contemporâneas e que sem um código de valores comuns, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, não seria possível a convivência entre as diferentes culturas, pelo que nos competia a todos a responsabilidade de os respeitar e defender tentando encontrar consensos. No final, aproveitou-se para reconhecer o interesse e empenho dos alunos na realização deste trabalho, com o objetivo de os motivar e contrariar a atitude pouco participativa que os caracterizava.

A avaliação desta metodologia foi realizada com base numa grelha de avaliação¹² elaborada para o efeito. As classificações dos alunos corresponderam a uma média de 16 valores, pelo que, no nosso entender, o trabalho desenvolvido foi muito positivo.

Considera-se que os recursos pedagógicos utilizados revelaram-se adequados aos conteúdos abordados, motivaram os alunos, contribuindo para que estes se tornassem «pensadores críticos» e desenvolvessem as atitudes e destrezas necessárias para o desenvolvimento de uma competência multicultural, nos termos enunciados por Banks (1997: 107, citado por Silva, 2008).

2. A primeira vaga das descolonizações

O tema relativo à primeira vaga das descolonizações, lecionado à turma do 12.º D, no decurso da terceira aula, permitiu abordar a multiculturalidade e a

¹² Consultar Anexo V: Grelha de avaliação do trabalho «Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais», página 90.

interculturalidade, a partir da ideia de que a afirmação dos processos de descolonização conduziu à criação de novas nações, tornando o mundo mais diversificado e conduzindo a alterações profundas na relação entre povos e culturas.

No âmbito destes conteúdos, procurou-se explicar a matéria em diálogo com os alunos recorrendo à exploração dos textos do manual, de um *PowerPoint* e de um vídeo.

Conforme referido anteriormente, a leitura e análise de documentos escritos e iconográficos e o recurso intensivo ao método interrogativo foi uma metodologia muito utilizada com os alunos do 12.º ano. Esta estratégia exigia a participação e a atenção constante dos alunos, os quais eram interpelados através de perguntas abertas e dirigidas a propósito dos temas em análise e permitia, simultaneamente, um *feedback* imediato acerca do empenho destes, das suas aprendizagens e das suas dificuldades, possibilitando deste modo, aprofundar ou sistematizar determinados conteúdos. Foi desta forma que se iniciou a abordagem aos conteúdos relativos à descolonização. Procedeu-se à leitura e análise de dois documentos do manual, um sobre a posição americana e outro sobre a posição soviética, com o objetivo de identificar e comparar as diferentes razões de apoio à descolonização. A análise foi realizada oralmente pelos alunos que, à medida que procediam à leitura dos documentos, eram interpelados: «Como justifica, a URSS, o impulso descolonizador? E os Estados Unidos da América? Qual a posição soviética relativamente ao processo independentista? A posição americana é semelhante? E a ONU apoia ou não a libertação dos povos colonizados? Porquê?».

De seguida, foi solicitado aos alunos que analisassem um cartaz de propaganda japonesa, de 1943, que em apoio das suas próprias pretensões imperialistas desenvolveu uma intensa propaganda contra o ocidente: «Que mensagem transmite o cartaz? Que elementos utiliza para a transmitir?». Posteriormente a atenção foi dirigida para a exploração do *PowerPoint* «A primeira vaga das descolonizações»¹³. Procurou-se que a localização dos fenómenos em análise e o diálogo orientado conduzissem à formulação de hipóteses interpretativas sobre a afirmação e difusão dos mesmos e, a partir daqui, gerassem a participação dos alunos, através da reflexão e da argumentação sobre os conteúdos apresentados. No entanto, esta situação não ocorreu de imediato, pelo que se aconselhou os alunos a registarem no caderno diário os aspetos considerados mais relevantes.

¹³ Consultar Anexo VI: *PowerPoint* «A primeira vaga das descolonizações», página 91.

A formação do Estado de Israel e a questão da Palestina, e os conflitos decorrentes deste processo, abriram espaço para a ação dos alunos, num modelo dialógico onde as questões propiciaram uma abordagem crítica ao tema. Foi possível, a partir de algumas das suas questões, explicar os fatores determinantes do conflito, abordar a temática relativa ao choque entre culturas baseado em visões opostas sobre um território e os direitos históricos e, através do exemplo de Israel, onde convivem judeus, palestinos, árabes, católicos e ortodoxos, desenvolver a ideia de que uma sociedade pode ser multicultural, sem que isso pressuponha a troca de experiências e de cultura.

A propósito da descolonização asiática, mais concretamente da independência da Índia, foi exibido um excerto do filme «Gandhi», que foi explorado com os alunos, que identificaram algumas situações de desobediência civil, de greve de fome e de boicotes económicos protagonizados pelo movimento de resistência pacifista contra o imperialismo britânico. Considera-se que o vídeo foi importante para a compreensão da matéria e para uma participação mais ativa na aula. A respeito da descolonização britânica os alunos foram incentivados no sentido de relacionarem os vários períodos da História: «Já ouviram falar da Commonwealth? E que ligação existe entre esta e a descolonização britânica? Sabem qual foi a primeira visita oficial do príncipe William e da duquesa Kate? E por que razões foram à Austrália?».

Uma vez que os conteúdos da primeira vaga das descolonizações finalizavam a temática relativa à reconstrução do pós-guerra, foi efetuada uma síntese, através da análise de um esquema conceptual incluído no *PowerPoint*, que foi fornecido em papel aos alunos.

Refletindo sobre a metodologia utilizada para abordar esta temática, considera-se que a seleção das estratégias que se implementou não resultou na sua totalidade. Entende-se que se deveria ter incluído uma componente mais prática que, apesar de maior dispêndio de tempo, teria, com certeza, sido mais proveitosa em termos de motivação, interesse e desenvolvimento de competências, permitindo a aplicação e a consolidação dos conhecimentos. Não obstante, constatou-se, na aula seguinte, através das questões colocadas aos alunos, que existiu uma aquisição de conteúdos satisfatória. Considera-se que esta aula contribuiu para desenvolver nos alunos a capacidade de analisar criticamente e relacionar os vários períodos da História e de refletir sobre a

diversidade gerada pelos novos países emergentes dos processos de descolonização e as suas repercussões na atualidade.

3. Os conflitos nas sociedades multiculturais

Na sequência do início do estudo do subtema da Guerra Fria, na turma do 12.º D, foi realizado um trabalho colaborativo sobre conflitos, com o objetivo de suscitar a reflexão dos alunos sobre a realidade que os rodeia e desenvolver o espírito crítico e as competências de comunicação e de consenso através da resolução pacífica de conflitos.

Neste processo de aprendizagem, os alunos, em grupo, deveriam investigar as causas de determinados acontecimentos e a sua evolução, partilhando ideias acerca das soluções possíveis, num exercício dinâmico de análise, reflexão e troca de informação, potenciador de um novo conhecimento. As situações em análise reportavam-se a factos em que as minorias nacionais pretendem aumentar a sua autonomia ou tornarem-se independentes dos sistemas maioritários que os agregam originando conflitos separatistas. Pretendia-se, assim, através da resolução pacífica de conflitos, poder contribuir para a promoção da paz, da educação de valores e do reconhecimento de si próprio e do «Outro», ou seja, para a educação intercultural.

Para realizar este trabalho foi construído um guião¹⁴, que foi lido e explicado aos alunos. A turma foi primeiro dividida em grupos e depois em pares, com o objetivo que cada par representasse, no âmbito do conflito atribuído, os dois atores opositores. Numa primeira fase, realizada fora do tempo letivo, cada par pesquisou argumentos favoráveis ao seu lado do conflito. Numa segunda fase, realizada em contexto de sala de aula, os pares oponentes debateram os argumentos pesquisados para cada ator e negociaram uma solução para o conflito. Os alunos apresentaram opiniões bem fundamentadas e argumentos relevantes relativamente ao lado do conflito que representavam, revelando empenho, interesse e participação ativa no trabalho. Constatou-se, no entanto, que o tempo disponibilizado para o debate foi escasso para a realização do exercício nos moldes que estava previsto. A fase final do trabalho consistiu na redação de um relatório individual, que foi realizado extra-aula, onde deveria constar: a identificação do conflito; a localização geográfica; as causas do conflito; as consequências do conflito; o acordo negociado no debate detalhada e justificadamente; e as perspetivas de soluções reais desse conflito. A elaboração do relatório individual tinha como objetivo promover o desenvolvimento da competência escrita dos alunos, nomeadamente ao

¹⁴Consultar Anexo VII: Guião do trabalho «Os conflitos nas sociedades multiculturais», página 94.

nível da expressão, da organização de informação, da articulação de ideias e da reflexão. A avaliação do trabalho foi efetuada com base numa grelha de avaliação¹⁵ elaborada para o efeito. Os relatórios dos alunos foram muito satisfatórios e surpreenderam pela capacidade de análise crítica, tendo os alunos manifestado que consideraram a atividade interessante.

Considera-se que esta experiência de aprendizagem contribuiu para desenvolver atitudes de curiosidade intelectual, de pesquisa e de problematização sobre o mundo e a diversidade humana e para a aprendizagem da negociação pacífica de conflitos, propiciando o enriquecimento cultural dos alunos.

4. A civilização romana

O tema da civilização romana, lecionado à turma do 7.º E, pretendia dar a conhecer a cultura e a arte e identificar os aspetos essenciais da civilização romana, nomeadamente a vida quotidiana dos romanos, o direito, a literatura e a religião¹⁶. A metodologia definida para desenvolver esta temática baseou-se na utilização de diferentes recursos facilitadores e potenciadores da aprendizagem. Introduziu-se o tema através da realização de um exercício oral de comparação de dois textos do manual, através dos quais os alunos identificaram as principais diferenças da vida quotidiana de um patrício e de um plebeu.

De seguida, recorreu-se à exploração de imagens de um *PowerPoint*¹⁷ que ilustrava as habitações romanas (*domus*, *villae* e *insullae*), nomeadamente as diferentes divisões das casas, o mobiliário, a decoração que se podia encontrar, e noutras visualizavam-se as lojas, os mercados, as ruas, as estalagens e as termas romanas. Os alunos demonstraram curiosidade e interesse, participando ativamente na exploração das imagens.

A utilização do *PowerPoint* foi intercalada com a exploração de quatro vídeos que retravam os hábitos romanos. O primeiro, «*La domus Romana 3D (partes)*»¹⁸, permitia realizar uma visita virtual ao interior de uma casa romana; o segundo¹⁹ e o terceiro²⁰ vídeos apresentavam as lutas e os combates subjacentes à «política do pão e

¹⁵ Consultar Anexo VIII: Grelha de avaliação do trabalho «Os conflitos nas sociedades multiculturais», página 96.

¹⁶ Consultar Anexo IX: Plano de aula de História de 24 de Janeiro, página 97.

¹⁷ Consultar Anexo X: *PowerPoint* «A civilização romana», página 99.

¹⁸ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=2BiyZYEUEbE>.

¹⁹ Disponível em http://www.youtube.com/results?search_query=o+imperio+romano+parte+2&sm=, do minuto 1:46 ao 3:02.

²⁰ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=IhUcpHWzcBw>, do minuto 1:05 ao 2:19.

circo» e o quarto ilustrava os banquetes romanos ²¹. Esta dinâmica revelou ser bastante motivadora da curiosidade e da aprendizagem dos alunos, que participaram de forma entusiasta.

A temática relativa aos aspetos essenciais da civilização romana, nomeadamente no que se refere ao direito, à literatura e à religião, foi abordada através do método expositivo-interrogativo tendo os alunos registado no caderno diário as ideias principais. No final, os alunos iniciaram, a pares, a realização de uma ficha de trabalho de consolidação de conhecimentos²², cuja conclusão foi remetida para trabalho de casa.

Considera-se que os recursos utilizados motivaram os alunos para os conteúdos e contribuíram para a aprendizagem, a qual se verificou ser muito positiva, no início da aula seguinte quando se corrigiu oralmente a ficha.

5. O legado da civilização romana

O legado da Civilização romana foi uma experiência de aprendizagem implementada na turma do 7.º E, no final da lecionação da unidade temática. Através da realização deste exercício pretendia-se: contribuir para o (re)conhecimento do contributo da civilização romana para a dimensão identitária de outras culturas; consolidar alguns conhecimentos estudados anteriormente; estimular a criatividade dos alunos e desenvolver competências de pesquisa. Durante a aula, identificaram-se as principais características e elementos fundamentais da arquitetura e da arte romana, através da exploração de imagens de um *PowerPoint* ²³, num modelo dialógico, onde os alunos participaram, partilhando ideias e conceitos sobre as principais características das obras arquitetónicas romanas nomeadamente, o Coliseu de Roma, o Aqueduto de Segóvia, o Panteão de Roma, a Basílica de Constantino, o Arco de Constantino e sobre os aspetos formais e estéticos da pintura mural e do retrato romano. Ao longo deste processo, os alunos registaram, no caderno diário, as ideias principais relativas a estes conteúdos. A análise destas imagens permitiu introduzir a temática relativa ao legado da civilização romana, a partir da ideia de que a arquitetura de Roma era um importante legado da civilização romana para o mundo ocidental e que alguns desses edifícios propagaram-se por toda a Europa. No seguimento, recuperaram-se, em diálogo, os conteúdos a respeito da romanização e iniciou-se a explicação da atividade, que

²¹ Disponível <https://www.youtube.com/watch?v=Ha3OnX99kLc>, do minuto 14:49 ao 17:36.

²² Consultar Anexo XI: Ficha de trabalho de pares de História de 24 de Janeiro, página 103.

²³ Consultar Anexo XII: *PowerPoint* «O legado romano», página 106.

consistia na realização de uma ficha de trabalho individual²⁴ com duas questões. Na primeira, solicitava-se, num exercício de escrita criativa, que os alunos imaginassem que eram habitantes de um dos povos conquistados pelos Romanos e descrevessem como tinha sido efetuada a integração do seu povo no Império. Numa segunda questão, pretendia-se que os alunos pesquisassem sobre um dos contributos da herança cultural romana. Atendendo à natureza desta tarefa, adotou-se a modalidade de trabalho extra-aula.

A correção do trabalho não pode ser realizada em contexto de sala de aula uma vez que, entretanto se iniciou a PES de Geografia. Contudo, a professora cooperante reservou alguns momentos de uma aula sua para que se devolvessem os trabalhos corrigidos aos alunos e para que alguns deles fossem lidos. As respostas obtidas foram muito satisfatórias tendo sido bem desenvolvidas e bem fundamentadas. Os alunos consideraram a construção de estradas, pontes e aquedutos, a língua, o direito de cidadania, a pertença ao império e a moeda como elementos positivos nos contatos entre os romanos e os outros povos, tendo a interculturalidade sido sublinhada pela negativa quando os alunos se referiram à perda de liberdade, à ação do exército (*pax romana*), ao abandono dos costumes e às leis. A maioria dos alunos considerou que a língua foi a herança mais importante da civilização romana, dando como exemplos o português, o espanhol, o francês e o italiano.

Considera-se que a realização desta atividade foi importante para a consolidação da aprendizagem dos alunos, para desenvolver atitudes de pesquisa e para ampliar o conhecimento dos alunos relativamente à herança cultural romana e do seu contributo para a dimensão identitária de outras culturas.

6. Avaliação sumativa

No final da unidade temática, de modo a aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos do 7.º E, elaborou-se um teste de avaliação sumativa, a matriz e os respetivos critérios gerais de classificação²⁵, que já foi aplicado pela professora cooperante porque, entretanto, se iniciou a PES em Geografia. No entanto, corrigiram-se os testes a fim de os comparar com a avaliação da professora cooperante, revelando-se os resultados bastante idênticos²⁶.

²⁴ Consultar Anexo XIII: Ficha de trabalho individual de História de 31 de Janeiro, página 108.

²⁵ Consultar Anexo XIV: Teste de avaliação sumativa de História, matriz e respetivos critérios gerais de classificação, página 110.

²⁶ Consultar Anexo XV: Grelha de correção do teste de avaliação sumativa de História, página 128.

7. Outras atividades

- Preparação para a visita de estudo ao Museu de Odrinhas

No âmbito dos conteúdos lecionados à turma do 7.º E projetou-se uma visita de estudo ao Museu de Odrinhas, a qual acabou por não se realizar pelo custo monetário associado. A presente visita tinha como objetivos: sistematizar os conhecimentos relativos à romanização; identificar marcas da romanização na Península Ibérica; reconhecer e caracterizar as construções romanas; distinguir diferentes técnicas através da observação visual de obras de arte; conhecer património histórico e fomentar o respeito pelo património histórico.

A escolha do local deveu-se ao facto do museu reunir no seu interior centenas de inscrições e monumentos lapidares romanos e das ruínas da *villa* romana de São Miguel de Odrinhas funcionarem como extensão do museu. Pretendia-se, num primeiro momento, conjugar uma oficina educativa com uma visita guiada ao sítio arqueológico do Alto da Vigia. Perante a impossibilidade da sua ocorrência, optou-se por inscrever os alunos na oficina educativa «*Litterarum Ductus*- escrever como os romanos faziam». Esta incluía uma visita-guiada às ruínas da *villa* romana de São Miguel de Odrinhas e aos monumentos lapidares romanos do museu e culminava numa atividade em que os alunos fariam a inscrição do seu nome «à maneira romana» numa tabuinha encerada. Num segundo momento, através da oficina «Visitas -descoberta - o que as peças contam», os alunos visitariam a exposição «*DIIS MANIBVS* - Rituais da Morte durante a Romanidade» e aprenderiam os métodos de pesquisa arqueológica e o percurso que as peças realizam no interior do Museu. Dadas as atividades contempladas, não foi construído qualquer guião para a visita. Apesar da visita não se ter verificado, considera-se que a sua preparação proporcionou um enorme contributo para a nossa formação profissional, que certamente ter-se-á oportunidade de usufruir no futuro.

- Presença na reunião de avaliação do Conselho de Turma do 1º período do 7.º E

As reuniões de Conselho de Turma são momentos privilegiados no processo de ensino e de aprendizagem que nos permitem refletir sobre a prática pedagógica e estruturar planos de intervenção em parceria com os restantes professores. Esta reunião em particular serviu para que se adquirisse um conhecimento mais pormenorizado de cada aluno, nas mais diversas disciplinas, o que se revelou importantíssimo, quer para a planificação quer para a atuação nas aulas, na medida em que ocorreu em fase anterior ao início da prática letiva nesta turma.

CAPÍTULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES) EM GEOGRAFIA

II.1- Considerações gerais sobre a PES de Geografia

A Prática de Ensino Supervisionada em Geografia decorreu na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, sob a supervisão da professora Isilda Medroa, entre meados de Fevereiro de 2014 e Junho de 2014.

À semelhança da prática pedagógica de História, a PES em Geografia iniciou-se com uma reunião com a professora cooperante onde foram fornecidas várias indicações acerca do funcionamento do estágio, nomeadamente as turmas em que se iria desenvolver a prática pedagógica, os conteúdos programáticos a lecionar, os tempos obrigatórios a assistir e a calendarização das reuniões de estágio.

Antes de se iniciar a prática letiva, assistiu-se às aulas da professora cooperante que desde o início incentivou para que se acompanhasse os alunos na realização das atividades práticas, o que permitiu um conhecimento e aproximação destes de forma mais espontânea, facilitando, deste modo, a definição das opções metodológicas, bem como toda a prática letiva.

A prática letiva iniciou-se, com a turma do 10.º C do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, em Março de 2014, onde foram lecionados vinte tempos letivos de cinquenta minutos. Em Abril de 2014, iniciou-se a leção à turma do 10º F do Curso Profissional Técnico de Turismo num total de treze tempos letivos de cinquenta minutos. Estas aulas foram lecionadas de forma descontínua, alternando com a professora cooperante, pelo que se continuou a assistir às suas aulas, a fim de acompanhar os conteúdos lecionados.

Durante a PES realizaram-se reuniões com a professora cooperante para análise da planificação das aulas e das estratégias a utilizar, no sentido de promover a aprendizagem e a participação ativa dos alunos. Procedeu-se também à avaliação e reflexão crítica das aulas lecionadas, identificando aspetos positivos e outros a melhorar.

Por forma a compreender-se melhor o contexto em que decorreu a PES, justifica-se efetuar uma caracterização da escola e das turmas que se acompanhou, assim como das atividades letivas e não letivas desenvolvidas.

III.1- Enquadramento e caracterização da Escola Básica e Secundária Passos Manuel

A origem da atual Escola Básica e Secundária Passos Manuel remonta ao ano de 1836, com a criação do Liceu Passos Manuel, o qual, após longos anos de sucessivas mudanças por diversos espaços na cidade de Lisboa, veio a estabelecer-se nas atuais instalações na freguesia da Misericórdia em 1911. Atualmente, é a escola sede do Agrupamento Vertical de Escolas Baixa-Chiado, que é constituído por quatro Escolas Básicas do 1º ciclo com jardins-de-infância e por uma Escola Básica e Secundária. O agrupamento abrange, assim, escolas e alunos distribuídos pelas freguesias da área envolvente da baixa lisboeta, onde predomina o comércio tradicional, serviços e uma variada oferta cultural artística e patrimonial, constituída por bibliotecas, museus, teatros e escolas de arte e, segundo a carta educativa da cidade de Lisboa, faz parte do agrupamento de escolas do Grupo Centro Ribeirinho.

Em termos demográficos, é uma área tradicionalmente envelhecida, embora recentemente se assista à inversão desta tendência com o estabelecimento de população estrangeira. Às baixas qualificações académicas e profissionais da população, aliam-se situações de emprego precário e desemprego, pelo que a maioria dos alunos do Agrupamento pertence a estratos sociais economicamente carenciados, estando muito deles institucionalizados pelo Estado ou por instituições de solidariedade social.

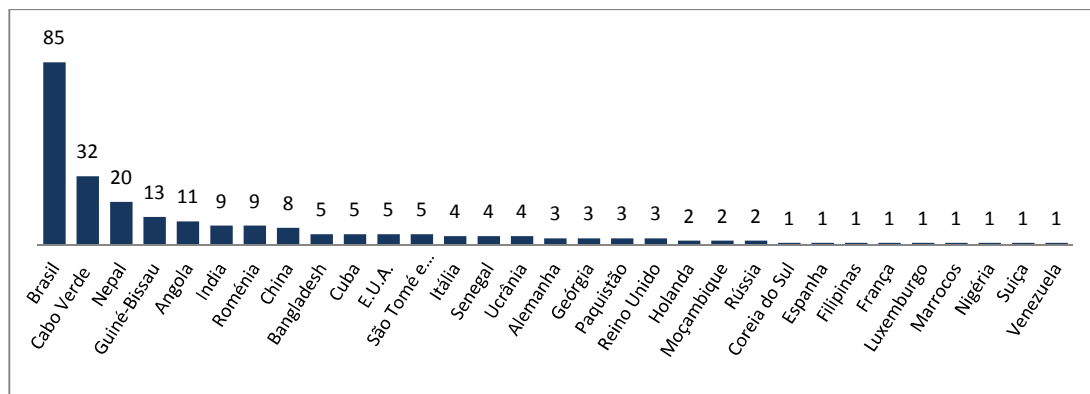
Os principais problemas identificados pelas autoridades policiais são a marginalidade e a criminalidade, tendo a área sido considerada de intervenção prioritária pelo Instituto da Droga e da Toxicodependência. Neste contexto, o Agrupamento integra, desde 1996, o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) com o objetivo de fazer face ao insucesso escolar; ao abandono e absentismo; à indisciplina verificada; à insuficiente participação das famílias na vida escolar dos alunos e às fracas expectativas relativamente à escola e às aprendizagens.

O edifício da escola, classificado como Património Histórico pelo IGESPAR em 2003, foi alvo de um processo de reabilitação, entre 2008 e 2010 no âmbito do Projeto Parque Escolar, tendo a Escola Básica e Secundária Passos Manuel sido distinguida em 2010 com o prémio Escolas-Modelo *OCDE/Centre for Effective Learning Environments (CELE)*.

De uma forma geral, a Escola Básica e Secundária Passos Manuel distingue-se de muitas outras escolas, na medida em que é um espaço partilhado e vivido por todos

aqueles que a integram, constituindo igualmente um local multi e intercultural de encontro, troca de saberes e experiências de alunos de diversas culturas. No ano letivo 2013-2014, dos 1 481 alunos, 17% eram estrangeiros, num total de 32 diferentes nacionalidades, sendo as mais representativas as relativas ao Brasil, Cabo Verde e Nepal (Fig. 3).

Fig. 3 - Nacionalidade dos alunos estrangeiros no ano letivo de 2013-2014



A escola/Agrupamento tem como missão «proporcionar a cada indivíduo que a frequenta, independentemente da condição socioeconómica, cultural ou outra, oportunidades de acesso ao conhecimento e experiências de aprendizagem que lhe permitam desenvolver competências necessárias à participação ativa e responsável na comunidade de que é parte integrante»²⁷.

Na nossa opinião, é de louvar, o esforço e a entrega da comunidade educativa relativamente à heterogeneidade cultural e social, promovendo a cooperação, a partilha, a solidariedade, o respeito pela diferença e diversidade cultural, a tolerância, a inclusão, a participação, a responsabilidade, o rigor e a exigência, definidos como valores fundamentais no Projeto Educativo do Agrupamento. Para a prossecução destes objetivos, disponibiliza uma oferta educativa do 5º ao 12º ano de escolaridade e contempla, para além do ensino regular, um Curso de Educação e Formação (CEF) em Práticas Comerciais e Cursos Profissionais de Programação e Gestão de Sistemas Informáticos; de Artes do Espetáculo (Interpretação) e de Hotelaria e Turismo. O Agrupamento é também escola pólo de oferta de Português para falantes de outras línguas através de cursos de Português para Todos (para estrangeiros).

III.2 Caracterização das turmas: 10.º C e 10.º F

A turma do 10.º C era inicialmente constituída por 34 alunos, embora no início do 2.º período tivesse 26 alunos, 18 raparigas e sete rapazes, uma vez que entretanto

²⁷ Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas Baixa-Chiado (2011-2014), p. 19.

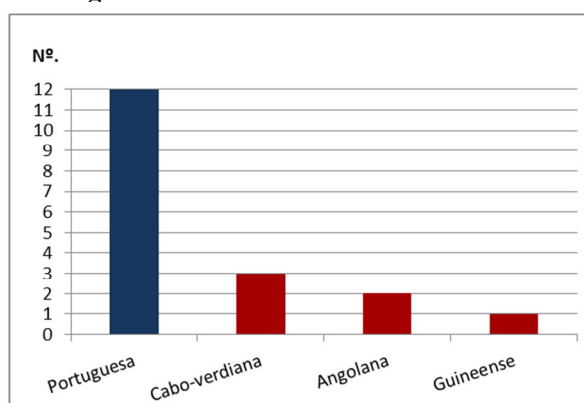
verificaram-se algumas situações de abandono escolar e de transferência. A maioria dos alunos tinha idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos, à exceção de uma aluna que era maior de idade. Uma aluna tinha necessidades educativas especiais, recebendo apoio da Educação Especial. Importa referir que existiam duas alunas de nacionalidade estrangeira, uma cabo-verdiana e outra guineense. A maioria dos encarregados de educação estava a trabalhar, registando-se quatro situações de desemprego. No entanto, onze alunos beneficiavam de apoio da ação social escolar devido a dificuldades socioeconómicas dos seus agregados familiares.

O Conselho de Turma identificou vários problemas nos alunos nomeadamente falta de concentração e de atenção, pontualidade e assiduidade, hábitos e métodos de estudo, sobretudo na realização de trabalhos de casa, e conversa constante em sala de aula. Era também frequente a ausência do material necessário para a aula. Ao longo do ano letivo, verificaram-se algumas situações de indisciplina noutras disciplinas, que não ocorreram em Geografia, em virtude da relação harmoniosa estabelecida pela professora cooperante com os alunos, a que acrescia o facto de ser Diretora de Turma. Com exceção de dois ou três alunos, que demonstravam interesse por alguns dos conteúdos da disciplina, e que nessas situações intervinham frequentemente, os alunos tinham uma atitude muito apática e pouco dinâmica. Não obstante, participavam na realização das atividades propostas e, pontualmente, demonstravam curiosidade pelos conteúdos.

A turma do 10.º F era do Curso Profissional de Turismo, cuja oferta teve início na escola neste ano letivo. Inicialmente constituída por 27 alunos, após algumas situações de abandono escolar e de transferência, a turma tinha, no início de fevereiro, 18 alunos, nove rapazes e nove raparigas. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, tendo a maioria 17 anos. Estes alunos tinham proveniências muito díspares: cerca de metade provinha do ensino regular, com um percurso escolar pouco satisfatório, enquanto a outra metade era repetente ou mudara de curso profissional.

Na turma, existiam seis alunos de nacionalidade estrangeira, todos eles dos PALOP (Fig. 4).

Fig. 4 - Nacionalidade dos alunos do 10.º F



Os alunos adotaram sempre uma atitude de respeito e tolerância para com as diferenças culturais existentes, não se tendo verificado qualquer situação de discriminação, racismo ou preconceito.

A maioria destes alunos provinha de agregados familiares desestruturados e com grandes dificuldades socioeconómicas, sendo que alguns se encontravam institucionalizados. Estas condicionantes refletiam-se no seu desempenho escolar: os alunos faltavam frequentemente e não eram pontuais. Revelavam forte desmotivação, desinteresse e dificuldades de aprendizagem; falta de empenho na realização das tarefas e falta de respeito pelas opiniões dos colegas. Utilizavam frequentemente linguagem imprópria e eram desorganizados nas intervenções. Apesar da pouca motivação, do comportamento e das dificuldades de aprendizagem, os alunos participavam nas atividades propostas. No final do ano letivo, 14 alunos da turma concluíram o terceiro módulo da disciplina de Geografia, tendo as classificações variado entre os 13 e 17 valores.

III.3 Descrição e análise das atividades letivas e não letivas

Conforme referido, o início da prática letiva foi com a turma do 10.º C. Os conteúdos lecionados incidiram sobre o subtemas «Os recursos hídricos» e «Os recursos marítimos» inseridos no tema «Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades».

As metodologias implementadas procuraram valorizar os conhecimentos prévios e as experiências quotidianas dos alunos, e desenvolver atitudes de reflexão crítica. As exposições de conteúdos eram realizadas em diálogo com os alunos, procurando proporcionar a participação e trocas de ideias, o que permitia, em simultâneo, ter um *feedback* das suas aprendizagens

Tendo presente as características da turma, foram tidas como exemplo as estratégias de aprendizagem da professora cooperante que visavam inculcar nos alunos hábitos de trabalho em contexto de sala de aula. Neste sentido, todas as aulas contemplaram uma componente prática, para consolidação dos conhecimentos dos alunos ou proporcionar a aprendizagem através da descoberta. As experiências de aprendizagem desenvolvidas compreenderam o trabalho de pares e de grupo, o debate, as «tempestades de ideias», entre outras. Recorreu-se a vários instrumentos de ensino-aprendizagem como *PowerPoint*, vídeos, manual, fichas e guiões de trabalho.

Relativamente ao 10.º F, os conteúdos lecionados incidiram sobre o módulo 3, «O Quadro Natural de Portugal – A Água», da componente de formação científica da disciplina de Geografia do Curso Profissional de Turismo. A metodologia adotada foi necessariamente distinta, tendo em consideração o perfil dos alunos, e prosseguiu as estratégias utilizadas pela professora cooperante que visavam melhorar o comportamento da turma em sala de aula e ajudar os alunos a adquirir hábitos de trabalho e de estudo.

Os momentos de observação de aulas da professora cooperante e o acompanhamento que se prestou a partir de então aos alunos na realização de atividades práticas foram particularmente relevantes, na medida em que proporcionaram uma aproximação muito espontânea e empática com os alunos. Este facto revelou-se muito importante no decorrer da prática pedagógica, na medida em que, conforme nos foi explicado inicialmente pela professora cooperante, a alteração dos comportamentos e atitudes destes alunos em sala de aula passa muito pela relação de afeto que estabelecem com o professor. Assim, ao longo da prática pedagógica, ainda que de forma gradual, foi possível constatar melhorias na postura da generalidade dos alunos.

Atendendo às características da turma, os conteúdos lecionados foram adaptados no sentido de dotar os alunos de competências básicas de Geografia e procurou-se relacionar as temáticas em estudo com o turismo, a fim de realçar a importância da Geografia para o desempenho de um técnico profissional de turismo. Neste processo, deu-se especial relevância aos conhecimentos prévios e às experiências quotidianas dos alunos, articulando-os com os conteúdos abordados. As aulas lecionadas tiveram sempre em consideração o carácter multicultural da turma, existindo sempre o cuidado de utilizar um tipo de linguagem que fosse perceptível por todos os alunos. Os temas eram apresentados com recurso a apresentações de *PowerPoint* e/ou vídeos, por forma a captar a atenção dos alunos. A exposição dos conteúdos, realizada em diálogo com a turma, era breve, para evitar a distração, a conversa constante e situações de indisciplina. Em seguida os alunos realizavam atividades práticas, a pares ou em grupo, com recurso a fichas, guiões de trabalho, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), entre outros. Esta estratégia revelou ser eficaz, na medida em que os alunos trabalhavam bem em conjunto, adotando uma postura proactiva. No decurso destas atividades, acompanhava-se o trabalho realizado pelos vários pares/grupos e esclareciam-se eventuais dúvidas.

De seguida, descreve-se o projeto implementado nesta escola «Portugal, um país multicultural» e outras experiências de ensino-aprendizagem consideradas mais

relevantes em termos didático-pedagógicos, acompanhadas de uma reflexão crítica das mesmas.

1- Portugal, um país multicultural

Em virtude do contexto ser marcadamente multicultural, na Escola Básica e Secundária Passos Manuel, dinamizou-se um projeto assente em estratégias multi-interculturais, baseado numa pedagogia ativa e direcionada para a diversidade dos alunos, designado de «Portugal, um país multicultural». Este projeto pretendia levar os alunos a refletir sobre a sua escola multicultural, através do (re)conhecimento das culturas em presença na turma/escola, promovendo a convivência e a cooperação intercultural. Nesse sentido, planificaram-se diversas atividades que visavam o estudo dos países de origem dos alunos estrangeiros ou de ascendência estrangeira.

Procurava-se, deste modo, contribuir para uma melhor aceitação e respeito pelas diferenças culturais de cada minoria, fomentar o intercâmbio cultural e promover por esta via a inclusão de alunos de culturas diferentes. As atividades desenvolvidas visavam, simultaneamente, desenvolver competências geográficas essenciais, tais como a localização, a representação gráfica e as técnicas de expressão cartográfica bem como competências ao nível da utilização das TIC nomeadamente de programas como o *Paint*, *Excel*, *PowerPoint* e *Publisher*.

«Portugal, um país multicultural» foi desenvolvido a partir do princípio de que o intercâmbio cultural encetado por Portugal ao longo da História, conduziu à presença de grupos culturalmente distintos. Esta realidade colocava-nos o desafio de conviver com a diversidade cultural: «Como lidar com esta nova e inquestionável realidade? Seremos capazes de gerir no dia-a-dia a diversidade que nos envolve? Somos capazes de apreciar estas diferenças?».

Fig. 5 - Imagem de apresentação do projeto



Neste sentido, definiram-se como objetivos deste projeto:

- i) promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades;
- ii) desenvolver a capacidade de compreensão e de intervenção no relacionamento com outras culturas e espaços;
- iii) aprofundar o conhecimento sobre os países em estudo, valorizando as suas especificidades;
- iv) estimular o diálogo, a comunicação e a compreensão intercultural;
- v) fomentar o respeito pelos outros e a autoestima;
- vi) reconhecer a importância da integração/acolhimento de cidadãos estrangeiros;
- vii) desenvolver competências geográficas e competências de utilização das TIC.

A metodologia selecionada para a sua realização recaiu no trabalho colaborativo, com o objetivo de promover a troca de saberes e uma aprendizagem intercultural. O projeto foi desenvolvido no terceiro período e abrangeu, para além das turmas da professora cooperante, outras turmas do grupo de Geografia e de outras disciplinas, num total de onze turmas²⁸. As turmas participantes foram divididas em pares ou grupos²⁹, de acordo com as nacionalidades presentes, por forma a integrar pelo menos um aluno estrangeiro ou de ascendência estrangeira em cada um dos pares ou grupos. Todos os recursos utilizados para a elaboração deste projeto foram disponibilizados num endereço eletrónico criado para o efeito (portugalmulticultural@gmail.com).

Quando se delineou os objetivos do projeto definiu-se um conjunto de questões que deveriam ser trabalhadas em momentos distintos: «Onde estamos?»; «Quantos somos?»; «Quem somos?»; «Vamos divulgar a nossa cultura?»; «A escola é um elemento facilitador de integração?». Para responder a cada uma destas questões planificaram-se diferentes atividades, as quais deveriam ser realizadas de forma sequencial. No final projetou-se a apresentação dos trabalhos à escola no âmbito da realização de um convívio intercultural, com partilha de músicas e especialidades gastronómicas, e com a colaboração de entidades externas à escola/Agrupamento que promovessem manifestações culturais dos países em estudo³⁰.

²⁸ As turmas participantes do projeto foram: 7.º ano (turmas B,C E), 8.º ano (turmas A,B,C,E), 10.º ano (turma F), 12.º (turma C), Português Língua Não Materna (turmas A1, A2).

²⁹ A opção de desenvolver o projeto a pares ou em grupos competiria a cada professor atendendo às características de cada turma.

³⁰ Consultar Anexo XVI: Documento orientador do projeto «Portugal, um país multicultural», página 130.

O projeto foi realizado com a turma do 10.º F do Curso Profissional de Turismo em seis tempos letivos de cinquenta minutos, três no âmbito da disciplina de Geografia e três na disciplina de Técnicas de Comunicação em Acompanhamento Turístico, disciplina também lecionada pela professora cooperante.

As orientações gerais foram fornecidas em diálogo orientado com os alunos, com recurso ao guião de trabalho³¹ elaborado para o efeito. Este guião explicava passo a passo todos os procedimentos que seriam utilizados para concluir as diversas etapas e foi distribuído aos alunos à medida que estas foram executadas. Durante as atividades, os alunos trabalharam em pares, interagindo, trocando conhecimentos e refletindo sobre as situações. A avaliação foi realizada ao longo das aulas através da observação das atitudes dos alunos e do empenho na realização do projeto, bem como na pesquisa de informação, análise e tratamento da mesma. De seguida, descrevem-se as atividades realizadas no âmbito deste projeto.

A primeira atividade pretendia dar resposta à pergunta orientadora «Onde estamos?», através da elaboração de um mapa de distribuição da população legal residente em Portugal, do país em estudo, a partir das indicações fornecidas na tarefa 1 do guião³². Pretendia-se levar os alunos a conhecer e a refletir sobre a composição multicultural de Portugal, nomeadamente sobre a representatividade e distribuição da comunidade estrangeira em estudo e desenvolver capacidades de análise espacial e técnicas cartográficas de representação espacial.

Para introduzir a atividade utilizou-se uma apresentação de *PowerPoint*³³, contextualizou-se a temática e prestaram-se esclarecimentos relativamente à elaboração dos mapas, nomeadamente quanto às regras e técnicas de representação cartográfica e à utilização do programa *Paint*.

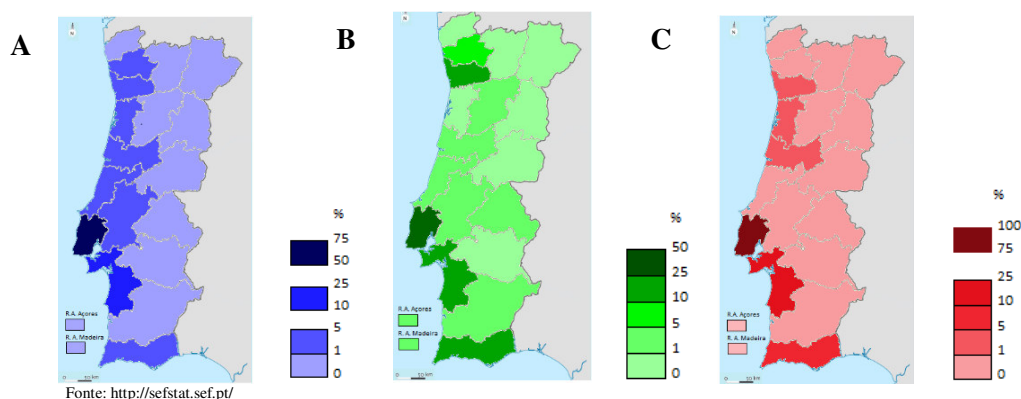
O envolvimento dos alunos e o interesse que demonstraram foi bastante positivo. No final, projetaram-se as várias representações cartográficas (Fig. 5) e estabeleceram-se comparações, identificando semelhanças e diferenças sobre a multiculturalidade em Portugal.

³¹ Consultar Anexo XVII: Guião do aluno do projeto «Portugal, um país multicultural», página 133.

³² Os dados sobre a população utilizados para a realização deste exercício foram recolhidos anteriormente do portal *online* de estatísticas do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (<http://sefstat.sef.pt/>) e desagregados por distritos. A partir destes foram elaborados todos os quadros apresentados no guião e as classes dos mapas. Os dados apresentados são referentes ao ano de 2012 por serem os mais recentes à data de elaboração do trabalho.

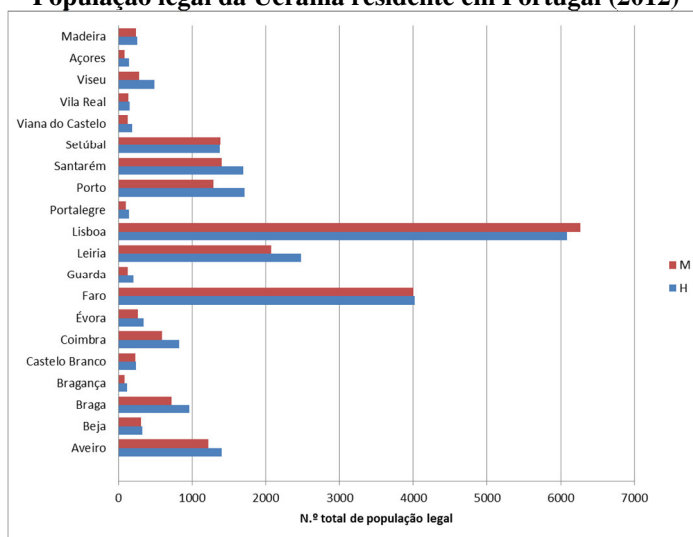
³³ Consultar Anexo XVIII: *PowerPoint* de apresentação e de apoio à elaboração dos mapas do projeto «Portugal, um país multicultural», página 172.

Fig. 5- Exemplo de mapas elaborados pelos alunos
Distribuição da população legal de Angola (A), Cuba (B) e Guiné Bissau (C) residente em Portugal (2012)



«Quantos somos?» foi a questão que serviu de base para a realização da segunda atividade, que consistiu na elaboração de um gráfico de barras da população legal do país em estudo residente em Portugal por género, a partir das indicações fornecidas na Tarefa 2 do Guião do Aluno (Fig. 6).

Fig.6 - Exemplo de gráfico elaborado pelos alunos
População legal da Ucrânia residente em Portugal (2012)



Fonte: <http://sefstat.sef.pt/>

Nesta atividade foi necessário introduzir os princípios básicos da utilização da folha de cálculo e, apesar dos guiões serem muito detalhados, teve de se explicar cada um dos passos que os alunos deveriam seguir para a elaboração dos respetivos gráficos de barras.

Na terceira atividade os alunos elaboraram um *PowerPoint* sobre o país em estudo, a partir das indicações fornecidas na tarefa 3 do guião de trabalho. «Quem somos?» foi a pergunta orientadora desta fase, que teve como objetivo proporcionar o encontro com o «Outro». Através de pesquisa, pretendia-se que os alunos descobrissem as diferenças e as semelhanças entre «Nós» e os «Outros», favorecendo deste modo a

eliminação de preconceitos e a exclusão. Através desta atividade fomentou-se o intercâmbio cultural entre os alunos e deu-se oportunidade aos alunos de outras culturas de mostrarem os costumes e os hábitos dos seus países de origem. Os *PowerPoint* produzidos incluíram, para além dos elementos elaborados nas fases anteriores, mapas de localização do país em estudo; indicadores demográficos do país (população total, densidade populacional, índice de desenvolvimento humano e esperança média de vida); as características físicas (relevo e clima); a história e a cultura (tradições, trajes, música, gastronomia e protagonistas). A realização desta atividade contribuiu igualmente para desenvolver capacidades de pesquisa, recolha, seleção, organização e representação de informação dos alunos na utilização das TIC. O produto final deste trabalho é constituído por um *PowerPoint* com 770 diapositivos abrangendo dezanove países, o que demonstra a motivação pelo projeto e o impacto que o mesmo teve nestes alunos. Revela, ainda, a sua capacidade de autonomia, de iniciativa e de criatividade. Considera-se que este *PowerPoint*, elaborado pelos alunos, constitui um documento relevante de «apresentação» da multiculturalidade presente na Escola Básica e Secundária Passos Manuel³⁴.

A elaboração de um panfleto foi a quarta atividade realizada e teve como objetivo divulgar a cultura do país em estudo junto da comunidade educativa no dia da realização do convívio intercultural. Todos os elementos produzidos nas etapas anteriores (mapa, gráfico e *PowerPoint*) foram utilizados para a elaboração destes panfletos, através dos quais os alunos aprenderam a utilizar o *Publisher* (Fig. 7).

Fig. 7- Exemplo de panfleto elaborado pelos alunos³⁵
Panfleto de divulgação de Angola



³⁴ Consultar Anexo XIX - *PowerPoint* Final do projeto «Portugal, um país multicultural», no CD de apoio à Prática de Ensino Supervisionada.

³⁵ Consultar Anexo XX - Panfletos do projeto «Portugal, um país multicultural» elaborados pelos alunos da turma do 10.º F, em carteira.

Esta atividade assumiu particular relevância para os alunos do 10.º F, na medida em que permitiu, em simultâneo, relacionar esta tarefa com a temática do turismo, realçando a importância da elaboração e da divulgação do panfleto para o desempenho de um técnico profissional de turismo.

«A escola é um elemento facilitador de integração?» foi a pergunta orientadora da entrevista realizada aos alunos de duas turmas de Português de Língua Não Materna (PLNM). Esta atividade tinha vários objetivos: por um lado, identificar as principais dificuldades de integração dos alunos de diferentes culturas e reunir recomendações para a escola no sentido de contribuir para uma melhor integração; por outro, filmar a entrevista para posterior divulgação aos alunos da escola, a fim de que estes compreendessem o processo de integração destes alunos³⁶. Decidiu-se que as entrevistas seriam realizadas em turmas de PLNM na medida em que estas reúnem alunos de diversas culturas. Esta atividade acabou por não ser realizada pelos alunos, quer por atrasos nas devoluções das respetivas autorizações remetidas aos encarregados de educação³⁷, quer por incompatibilidades de horário³⁸. Para a realização das entrevistas recorreu-se à utilização de um guião de entrevista³⁹. De seguida apresentam-se os resultados obtidos baseados na análise descritiva de frequências e de conteúdo.

No conjunto, as duas turmas de PLNM tinham um total de 30 alunos: a turma A1, 12 alunos e a A2, 18 alunos⁴⁰. Em ambas a proporção de raparigas era superior à de rapazes (67%), sendo na turma A1 de cerca de 58% e na turma A2 de 72%. No total das duas turmas foram realizadas 16 entrevistas, das quais apenas 3 a estudantes do género masculino. Estes dados confirmam a tendência das últimas décadas, da acentuação da presença maioritária do género feminino no contexto escolar, a qual tende a apresentar melhor desempenho escolar que o género masculino. A este facto, acresce a retenção e o abandono escolar⁴¹ que ocorrem maioritariamente no género masculino.

³⁶ As entrevistas não foram filmadas por não terem sido autorizadas pelos respetivos encarregados de educação.

³⁷ Consultar Anexo XXI: Pedido de autorização de entrevista remetido aos encarregados de educação, em versão portuguesa e inglesa, no âmbito do projeto «Portugal, um país multicultural», página 175.

³⁸ As aulas de Português de Língua Não Materna eram lecionadas entre as 17:00 e as 19:00 horas.

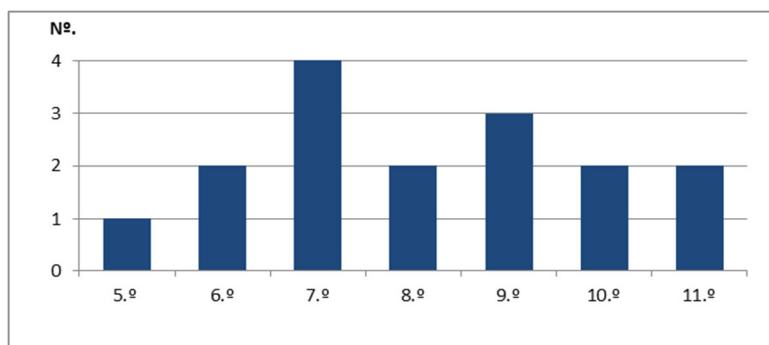
³⁹ Consultar Anexo XXII: Guião de entrevista do projeto «Portugal, um país multicultural», página 177.

⁴⁰ Nos termos do Despacho n.º 7/2006, de 6 de fevereiro existem três grupos de nível de proficiência linguística: Iniciação (A1, A2); Intermédio (B1) e o Avançado (B2, C1), os quais se organizam em função dos resultados obtidos pelos alunos na avaliação diagnóstica em língua portuguesa.

⁴¹ Dados do Instituto Nacional de Estatísticas (INE) referentes ao ano de 2013 demonstram que os valores de abandono escolar são de 14,3% para o género feminino e de 23,4% para o masculino. Disponível em <http://www.pordata.pt/>.

Os inquiridos tinham idades compreendidas entre os 14 e 17 anos, o que indicia uma tendência desta faixa etária dos alunos recém-chegados ao nosso país e a frequentar as aulas de PLNM. Os alunos frequentavam o segundo e terceiro ciclos e o ensino secundário, com maior predominância no 7.º e 9.º ano de escolaridade (Fig. 8).

Fig. 8- Alunos entrevistados por ano curricular



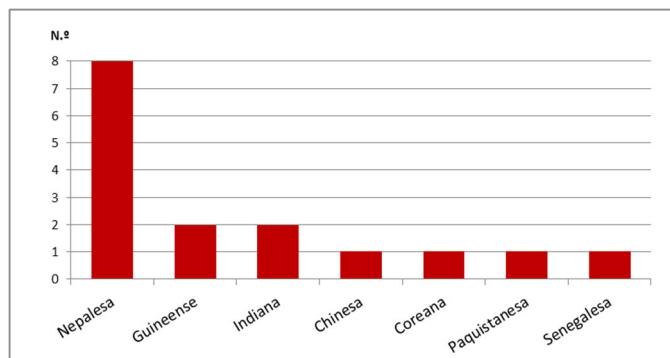
Atendendo à idade dos alunos e considerando o limite definido para cada ciclo do ensino básico e secundário, constatou-se que a maioria (56%) destes alunos frequentava dois ou três anos de escolaridade inferior àquele em que deveria estar matriculado. Estes dados são concordantes com as conclusões apresentadas por Hortas (2013), que a propósito da percentagem de alunos (5 a 18 anos), com idade superior à esperada, por ciclo de ensino, em 2008-2009, considerava que «é entre os estrangeiros, que encontramos a maior proporção dos alunos que se encontram a frequentar um ciclo de ensino para o qual já ultrapassaram o limite de idade» (*idem*: 68-69). A autora aponta como possíveis causas para esta situação «uma entrada mais tardia dos alunos imigrantes no sistema de ensino português dificultada, muitas vezes, pelo desconhecimento do sistema por parte dos seus familiares; o receio, perante situações de irregularidade dos progenitores e/ou dos próprios, em contactar as instituições de ensino; a falta de documentação sobre o percurso escolar anterior dos jovens, que coloca dificuldades na atribuição de uma equivalência no sistema de ensino português e um maior número de retenções/desistências entre os alunos estrangeiros» (*ibidem*).

A este propósito, Oliveira e Gomes (2014) salientam que os dados disponibilizados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), relativos ao ano letivo de 2012-2013 «evidenciam que os alunos de nacionalidade estrangeira apresentam, de forma genérica, taxas de insucesso escolar superiores às verificadas entre alunos de nacionalidade portuguesa – corroborando as conclusões dos estudos desenvolvidos no âmbito do PISA. No ano letivo 2012/2013, a taxa de retenção/desistência dos alunos de nacionalidade estrangeira (24,9%) situava-se 12

pontos percentuais acima da taxa apresentada pelos alunos de nacionalidade portuguesa (13,2%).» (*idem*: 134).

As nacionalidades detetadas nas entrevistas, por ordem de relevância, foram: nepalesa, guineense, indiana, chinesa, coreana, paquistanesa e senegalesa (Fig. 9).

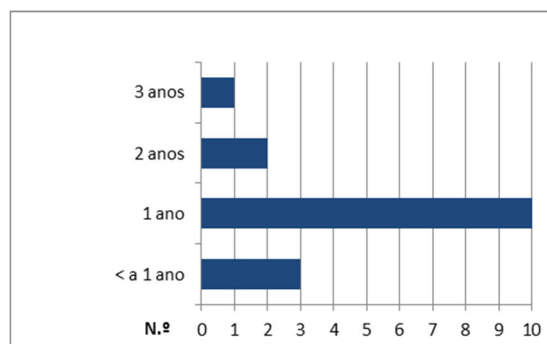
Fig. 9- Nacionalidade dos alunos entrevistados



O número de alunos matriculados na disciplina de PLNM no sistema educativo apresenta uma grande diversidade relativamente aos países de origem. Segundo as mesmas autoras, no ano letivo de 2012-2013 encontravam-se matriculados na disciplina de PLNM alunos de 36 nacionalidades diferentes, destacando-se os de nacionalidade portuguesa (22,5%)⁴² e de um país africano (43,6%). Os alunos de origem asiática eram aqueles que apresentavam «um crescimento da importância relativa no total de alunos de PLNM mais expressivo, passando de 2,6% (em 2008/2009) para 11,3% (em 2012/2013)» (*idem*: 157).

Dos alunos entrevistados, a maioria (62%) residia em Portugal há pelo menos um ano (Fig. 10).

Fig. 10 - Anos a residir em Portugal



⁴² A este propósito Oliveira e Gomes (2014) esclarecem que o critério de abrangência de alunos para esta disciplina não é a nacionalidade mas sim a competência linguística dos alunos para a sua integração no currículo escolar, incluindo assim alunos de nacionalidade portuguesa alfabetizados noutra língua que não o português.

Relativamente à presença de familiares e/ou amigos, 87% dos alunos referiu que quando chegou já tinha os pais em Portugal e 13% ficou com outros familiares. Do total dos alunos, 37% veio acompanhado pelos irmãos. Esta tendência corresponderá à do modelo de reagrupamento familiar do tipo de imigração económica. Muitos imigrantes procuram encontrar alguma estabilidade profissional e residencial para, posteriormente, trazerem a sua família e procederem ao reagrupamento familiar em Portugal.

A principal dificuldade sentida pelos alunos na integração em Portugal relacionou-se com a compreensão da língua. Do total de alunos, 56 % indicou também o distanciamento da família e metade referiu a falta de amigos. Quanto às principais dificuldades encontradas na escola, todos os alunos referiram como principal o facto de não entenderem o que os professores diziam, e desse modo, terem de interromper constantemente as aulas, e a ausência de amigos. Estas respostas indicam que a componente linguística dificulta não só a comunicação e o desempenho escolar como a integração e vão ao encontro das informações transmitidas pelos professores, no âmbito das reuniões assistidas e em conversas informais, sobre as dificuldades que os alunos estrangeiros enfrentam em acompanhar as atividades letivas e como o fraco domínio da língua portuguesa condiciona o relacionamento com os alunos portugueses, conduzindo por vezes a situações de isolamento.

Todos os alunos consideraram que as aulas de PLNM como a principal medida do apoio fornecido pela escola relativamente à sua integração. Do total dos alunos, 62 % destacou igualmente a ajuda dos professores e funcionários da escola no seu processo de integração. Quanto ao relacionamento com os professores e outros alunos, 75% referiu o bom relacionamento com os professores e 25% mencionou que existiam professores mais interessados e disponíveis que outros. Do total dos alunos, 69% referiu ter uma boa relação com os colegas e 31% indicou não ter razões de queixa. Estas respostas indiciam que os alunos têm uma imagem positiva quanto ao relacionamento que estabelecem com os colegas, professores e funcionários apesar das dificuldades linguísticas.

Os alunos apresentaram como sugestões do que a escola poderia fazer para melhorar a integração de alunos estrangeiros: oferta de mais aulas na disciplina de português e de PLNM; aulas de apoio ao estudo em língua inglesa; incentivar os alunos portugueses e estrangeiros para colaborarem na integração de alunos de outras culturas e realização de atividades/eventos de intercâmbio cultural.

A última fase do projeto «Portugal, um país multicultural» realizou-se no dia 11 de junho, com a apresentação dos trabalhos no âmbito de um convívio intercultural⁴³ (Fig. 11).

Fig. 11- Apresentação dos trabalhos e convívio intercultural



Optou-se por dinamizar a atividade num dos corredores da escola. Os trabalhos foram expostos e os panfletos elaborados foram distribuídos pela comunidade educativa. Alguns dos alunos vestiram roupas tradicionais dos países de origem, ouviram-se músicas e partilharam-se algumas especialidades gastronómicas de outros países, confeccionadas pelos pais dos alunos, que desta forma, se associaram a este projeto.

Considera-se que as atividades realizadas contribuíram significativamente para a valorização das culturas em presença na escola, tendo-se criado um ambiente de parceria entre todos. Os alunos mostraram-se curiosos e interessados, revelaram sensibilidade às diferenças e, assim, conheceram melhor e aprenderam a respeitar e a aceitar o «Outro». Por tudo o que foi vivenciado, crê-se que o projeto gerou nos alunos situações de aprendizagem significativas. Conforme afirma Gómez (1993: 29, citado por Leite, 2002: 133) «só se pode reconstruir o conhecimento e as experiências dos alunos se a escola e os professores constituírem espaços de trocas de experiências onde, num cenário de interações culturais, os alunos vivem ao mesmo tempo que aprendem». Neste sentido, considera-se que os objetivos do projeto foram plenamente alcançados.

A nível pessoal, este projeto foi muito importante e gratificante, possibilitando perceber o grande potencial dos alunos.

⁴³ Na fase de preparação da elaboração deste trabalho foram contactados por escrito e presencialmente diversos organismos, nomeadamente o ACM, a Associação Solidariedade Imigrante, a NCS (empresa dinamizadora de atividades culturais no âmbito do Mercado da Fusão), a Associação Cabo-Verdiana de Lisboa, entre outras associações de imigrantes, no sentido de contribuírem com demonstrações culturais dos países em estudo. A disponibilidade de alguns destes organismos foi manifestada apenas no sentido de cedência de apresentações de *PowerPoint*, o que não se considerou pertinente.

2. As barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva

Os conteúdos relativos às águas superficiais serviram de enquadramento à realização de um trabalho colaborativo com a turma do 10.º C, no âmbito da temática das barragens⁴⁴. Com a realização desta atividade pretendia-se que os alunos: identificassem e analisassem as vantagens e as desvantagens da construção de barragens; tomassem consciência da existência de conflitos no uso do espaço e na gestão de recursos, com situações de desigual desenvolvimento, a nível local e/ou regional, e desenvolvessem a capacidade de reflexão e o diálogo crítico. Optou-se por uma metodologia de descoberta, mais centrada no aluno, através da análise, reflexão e debate em torno da questão em estudo. Esta atividade foi realizada em dois tempos letivos de 50 minutos e foi adaptada do *Geored*⁴⁵. A contextualização da temática foi efetuada em diálogo com os alunos com recurso ao guião de trabalho⁴⁶. Procedeu-se ao enquadramento geográfico das barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva e forneceram-se informações gerais sobre a temática em estudo. De seguida constituíram-se os grupos de acordo com a preferência dos alunos que revelavam níveis de aprendizagem idênticos.

A atividade iniciou-se com a visualização de três vídeos: um sobre a Aldeia da Luz⁴⁷, outro sobre a barragem de Vilarinho das Furnas⁴⁸ e outro sobre a barragem do Alqueva⁴⁹. Em diálogo com os alunos fez-se referência a alguns aspetos dos vídeos considerados pertinentes para a realização da atividade. Posteriormente, os alunos iniciaram a leitura e interpretação dos textos de apoio do guião de trabalho e iniciaram o debate. Pretendia-se que os alunos chegassem a conclusões e realizassem uma análise *SWOT*, identificando pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades da construção das barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva. Para auxiliar a execução desta tarefa, foi incluído no guião fornecido aos alunos um exemplo para cada um destes itens. Durante o decorrer da atividade, orientaram-se os grupos no sentido de clarificar os procedimentos pretendidos e esclarecer dúvidas, tendo-se verificado que a maioria dos alunos participou de forma empenhada. No final da aula, recolheram-se os

⁴⁴ Consultar Anexo XXIII: Plano de aula de Geografia de 2 de Abril, página 179.

⁴⁵ O *Geored* é um *site* de recursos digitais para o ensino da Geografia disponível em <http://geored.dge.mec.pt/>.

⁴⁶ Consultar Anexo XXIV: Guião de trabalho sobre as barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva, página 180.

⁴⁷ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=0DxgyQIwYIU>.

⁴⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=liDpSVKsM8M>.

⁴⁹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5cdhwYwGeLE>.

trabalhos a fim de serem corrigidos. Considerou-se importante que os alunos ficassem com um registo escrito deste trabalho, pelo que na aula seguinte projetou-se um quadro síntese de sistematização das conclusões dos alunos, que estes copiaram para o caderno.

Entende-se que a utilização desta metodologia foi eficaz na medida em que envolveu os alunos no processo de aprendizagem e promoveu o confronto, o debate e a partilha de ideias e argumentos. Os alunos mostraram-se motivados no decorrer da atividade e as respostas dos guiões revelaram uma aprendizagem relevante dos conteúdos.

3. Problemas que podem colocar em risco as disponibilidades hídricas

A estratégia definida para desenvolver os conteúdos relativos à gestão das disponibilidades hídricas e às causas e consequências da poluição da água⁵⁰, lecionados à turma do 10.º C, assentou na criação de um ambiente de aprendizagem propício ao debate e à reflexão.

Com o objetivo de motivar os alunos para a temática, apresentou-se o vídeo «A água também se esgota»⁵¹, que alerta para os problemas de escassez da água a nível mundial e para os danos causados nos recursos naturais, na biodiversidade e na economia, pela poluição, utilização indevida, má gestão e desperdício humano da água. A partir deste, desenvolveu-se um diálogo com os alunos em torno da ideia de que a água é um recurso imprescindível, finito e escasso e que sem este não é apenas o desenvolvimento económico-social e o nosso quotidiano que ficam comprometidos, mas também a nossa própria sobrevivência. O tema propiciou uma correlação com a temática da multiculturalidade e da interculturalidade baseada no desigual acesso à água potável entre regiões e países, e como este ainda é um desafio diário para grande parte das populações do mundo. A este propósito relatou-se aos alunos a nossa experiência pessoal recente de deslocação a Angola, pela primeira vez, e as condições de escassez de água ou de água sem qualidade e de saneamento precário com que nos deparamos. Transmitiu-se que muitas pessoas são forçadas a percorrer largas distâncias para obter água ou comprar água a fornecedores privados e que é usual pagar muito mais caro por um litro de água a estes fornecedores do que quem tem acesso ao abastecimento canalizado. Promoveu-se também a ideia de que, sendo a água um bem comum, era fundamental a cooperação entre povos para a gestão dos recursos hídricos

⁵⁰ Consultar Anexo XXV: Plano de aula de Geografia de 23 de Abril, página 189.

⁵¹ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=jn97a0YxMkA>.

disponíveis, uma vez que as reservas de água estão a diminuir enquanto o consumo cresce, projetando-se que, a longo prazo, milhares de milhões de pessoas não tenham acesso à água.

No seguimento, abordaram-se os vários instrumentos de planeamento das águas em Portugal através de um esquema síntese incluído num *PowerPoint* adaptado do cd do professor. Posteriormente, os alunos analisaram um gráfico, relativo à evolução da qualidade das águas superficiais e subterrâneas em Portugal, projetado a partir do referido *PowerPoint*. Este gráfico serviu de referência para iniciar um *brainstorming* sobre as fontes de poluição das águas superficiais e subterrâneas, tendo os alunos indicado alguns exemplos, como sejam: a contaminação provocada pelos esgotos domésticos e industriais; o uso de adubos e pesticidas em atividades agrícolas; e a acumulação de lixo e detritos, entre outros. De seguida, exploraram-se as imagens do *PowerPoint* alusivas a estes problemas e abordaram-se outros que podem fazer diminuir as reservas hídricas, como a salinização, a desflorestação e a eutrofização.

Com o objetivo de consolidar os conteúdos lecionados, distribuiu-se uma ficha de trabalho⁵², que os alunos realizaram a pares. Durante a realização da mesma, circulou-se pela sala e esclareceram-se dúvidas. No final, projetou-se a resolução dos exercícios e corrigiu-se oralmente o trabalho prático dos alunos.

Considera-se que, no geral, esta situação de aprendizagem revelou-se muito positiva. Os alunos foram participativos e manifestaram-se interessados no assunto em estudo. As intervenções que realizaram e as respostas obtidas na resolução da ficha levam-nos a crer que adquiriram conhecimentos significativos sobre os conteúdos lecionados.

4. As grandes bacias hidrográficas

O estudo dos conteúdos programáticos relativos às grandes bacias hidrográficas⁵³, lecionados à turma do 10.º F, iniciou-se com um diálogo de pergunta/resposta com os alunos, em que se procurou relembrar os conhecimentos adquiridos na aula anterior: «O que é uma rede hidrográfica? E uma bacia hidrográfica? Quais são as bacias hidrográficas luso-espanholas?». No decurso, projetaram-se dois mapas sobre as bacias hidrográficas portuguesas e luso-espanholas que serviram para consolidar os conteúdos lecionados e, simultaneamente, introduzir a caracterização da

⁵² Consultar Anexo XXVI: Ficha de trabalho de pares de Geografia de 23 de Abril, página 190.

⁵³ Consultar Anexo XXVII: Plano de aula de Geografia de 6 de Maio, página 192.

rede hidrográfica portuguesa. Prosseguiu-se com a projeção de mapas, um hipsométrico de Portugal Continental e outro da rede hidrográfica portuguesa, e perguntou-se aos alunos qual seria a relação entre ambos. Alguns alunos responderam que os rios «corriam» no sentido da inclinação do relevo e que no norte existiam mais rios do que no sul. Reforçou-se a ideia, explicando que, na sua maioria, os rios portugueses escoam, conforme o declive, isto é, de nordeste para sudoeste em direção ao Atlântico e que, a norte do Tejo, os cursos de água são mais numerosos, escoam em vales mais profundos e, de um modo geral, têm maior caudal, uma vez que há uma maior ocorrência de precipitação nesta região.

De seguida, analisaram-se os perfis longitudinais do rio Douro, Tejo e Guadiana, procurando relacioná-los com as situações de risco de cheias. Aproveitou-se a temática para aludir à experiência quotidiana dos alunos sobre as inundações provocadas pelo rio Tejo nas áreas circundantes da escola, situada na Baixa de Lisboa. Depois, exploraram-se imagens de um *PowerPoint*⁵⁴ relativas aos tipos de vales, a fim de que os alunos compreendessem a relação existente entre os caudais dos rios, a forma das redes hidrográficas e o tipo de vales. À medida que se exploravam as imagens, aconselhou-se os alunos a registarem no caderno diário os aspetos mais relevantes, sistematizados no referido *PowerPoint*.

Com o objetivo de motivar os alunos para o tema, desafiou-se a turma para um estudo de caso sobre o rio Tejo. Era um exercício descontraído através do qual se observavam e comentavam um conjunto de imagens, incluídas no *PowerPoint*, sobre o curso do rio, desde a nascente, na Serra de Albarracim, até à foz, no Estuário do Tejo. Para além de permitir identificar e distinguir as diferentes formas de relevo por ação do rio Tejo, era possível visualizar as cidades atravessadas pelo rio, as pontes que uniam as suas margens e as barragens que lhe retêm as águas. A realização deste exercício serviu para rever os conteúdos abordados até esse momento e esclarecer as dúvidas.

Na segunda parte da aula, distribuiu-se um guião de exploração⁵⁵ de um vídeo sobre o rio Douro⁵⁶. Explicou-se aos alunos que deveriam estar atentos ao mesmo por forma a responder às perguntas à medida que o vídeo decorria. Não obstante, durante a visualização do vídeo, decorreram algumas conversas paralelas que, ainda que relacionadas com o vídeo, geraram distração e dificuldades na resolução das questões.

⁵⁴ Consultar Anexo XXVIII: *PowerPoint* da aula de Geografia de 6 de Maio, página 193.

⁵⁵ Consultar Anexo XXIX: Guião de exploração de um vídeo sobre o rio Douro, página 196.

⁵⁶ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=jfHUrUgSH1c&list=PLFD7437015660321B>.

Optou-se por repetir a sua exibição, para que os alunos pudessem concluir a atividade. Terminado o vídeo, corrigiu-se o guião oralmente, projetando-se as respostas. A maioria dos alunos revelou ter estado atento ao vídeo e participou na correção do guião.

Posteriormente, distribuiu-se uma ficha de trabalho ⁵⁷ com o objetivo dos alunos consolidarem os conhecimentos adquiridos na aula. Dada a natureza dos exercícios optou-se, excecionalmente, pela realização da atividade de forma individual. Sabendo da importância para a aprendizagem de conceitos relacionados com as noções de espacialidade, no primeiro exercício desta ficha, pedia-se aos alunos que pintassem as bacias hidrográficas de Portugal Continental. Pretendia-se através desta atividade proporcionar a construção de referências quanto à dimensão e delimitação das bacias hidrográficas, assim como, a visualização da distribuição espacial das maiores e das menores bacias e das diferenças e semelhanças entre elas. Para executar esta tarefa foram distribuídos pelos alunos lápis de várias cores. Passados os momentos iniciais em que se instalou alguma confusão, previsível, atendendo às características da turma, a atividade decorreu com normalidade, surpreendendo pela motivação com que foi desenvolvida.

Durante a realização da ficha, acompanhou-se os alunos, esclarecendo as dúvidas que foram surgindo e intervindo para ajudar a ultrapassar dificuldades sentidas. Alertou-se que, no final da aula, se iriam recolher as fichas para verificar o trabalho efetuado em aula, o que originou um maior empenho dos alunos na sua resolução.

Considera-se que esta aula decorreu bem e que as metodologias foram adaptadas às finalidades pretendidas. Verificou-se ao longo da resolução dos exercícios, concluídos na aula seguinte, que grande parte dos alunos atingiu os objetivos delineados.

5. Rios de Portugal

No âmbito dos conteúdos lecionados à turma do 10.º F relativos à rede hidrográfica, considerou-se pertinente realizar um trabalho de pares, que permitisse aos alunos, por um lado, conhecer a rede hidrográfica portuguesa e aplicar os conteúdos teóricos lecionados sobre a temática e, por outro, aliar os conteúdos da disciplina à componente turística do curso. Neste sentido, planificou-se a realização de um trabalho sobre dois rios, um nacional e outro internacional, o qual deveria ser efetuado num

⁵⁷ Consultar Anexo XXX: Ficha de trabalho individual de Geografia de 6 de Maio, página 197.

PowerPoint elaborado para o efeito⁵⁸. Este encontrava-se subdivido em vários itens, sobre os quais os alunos deveriam pesquisar informação e adicionar imagens, designadamente: a nascente; os afluentes e subafluentes; a foz; as serras e cidades atravessadas; as barragens, albufeiras e pontes; a fauna e flora que o compunham e a sua relevância do ponto de vista turístico, nomeadamente ao nível dos empreendimentos, atividades e potencialidades turísticas.

Para realizar esta atividade, reservou-se a aula semanal de 50 minutos, num total de quatro tempos letivos. A atividade foi explicada aos alunos com recurso ao *PowerPoint* elaborado para a realização do trabalho e os rios a estudar foram sorteados. A formação dos pares foi efetuada de acordo com as preferências dos alunos, que revelavam ritmos de aprendizagem e de trabalho idênticos. No *mail* de turma foram disponibilizados alguns documentos e foram indicados endereços na internet, onde os alunos poderiam recolher informações adicionais para a sua execução.

Durante as aulas, por forma a acompanhar os trabalhos e motivar os alunos para a atividade, monitorizaram-se os pares, observando o empenho nas tarefas⁵⁹ e as aprendizagens desenvolvidas; colocavam-se também algumas questões para aguçar a curiosidade dos alunos: «Se eu for pescar ao rio Tejo que peixe encontro?»; «Sabias que diz-se que as águas do Mondego são boas para a saúde e por isso é que existem termas em diversas localidades?»; «De que modo o rio X pode representar uma mais-valia turística para a região?», e esclareciam-se eventuais dúvidas. Procurou-se, ao longo de todas as aulas, superintender a pesquisa dos alunos para garantir que não consultavam *sites* com informação pouco credível ou que não fossem apropriados para o contexto de sala de aula e para o tema a desenvolver.

Não obstante, os alunos empenharam-se pouco na realização dos trabalhos e os prazos de entrega não foram cumpridos. Dos seis trabalhos entregues, quatro não estavam concluídos, apresentando vários campos por completar, apesar de ter sido alterada a data de entrega inicialmente prevista. A avaliação dos trabalhos foi efetuada com recurso a uma grelha de avaliação elaborada para o efeito⁶⁰.

Refletindo sobre a metodologia aplicada, apesar de se sentir algum desânimo e frustração face aos aspetos negativos citados anteriormente, considera-se que esta acabou por ser proveitosa na medida em que permitiu aos alunos interagirem,

⁵⁸ Consultar Anexo XXXI: *PowerPoint* do trabalho «Rios de Portugal», página 199.

⁵⁹ Consultar Anexo XXXII: Grelha de observação de aulas, página 204.

⁶⁰ Consultar Anexo XXXIII: Grelha de correção do trabalho «Rios de Portugal», página 205.

cooperarem, aprenderem uns com ou outros, e estabelecer um ambiente emocional e afetivo propício à aprendizagem. De igual modo, através da realização desta atividade, compreendeu-se que, para o desenvolvimento de qualquer atividade do processo de ensino-aprendizagem, é importante saber estabelecer limites, mas para isso é necessário que o professor mantenha uma autoridade saudável.

6. Avaliação sumativa

No terceiro período, tendo como critério os conteúdos lecionados, elaboraram-se dois exercícios do teste de avaliação sumativa da turma do 10.º C e o teste de avaliação sumativa do 10.º F e os respetivos critérios gerais de avaliação⁶¹. Em conjunto com a professora cooperante aplicaram-se os referidos testes. Corrigiram-se três testes da turma do 10.º C, com o objetivo de comparar a avaliação efetuada com a da professora cooperante e a totalidade dos da turma do 10.º F, através de uma grelha de avaliação⁶² elaborada para o efeito. No final, constatou-se que as cotações atribuídas foram bastante similares às atribuídas pela professora cooperante.

7. Outras atividades

- «À conversa com...»

«À conversa com...» é uma iniciativa de orientação vocacional, dinamizada pela professora cooperante juntamente com as coordenadoras dos diretores de turma do 3º ciclo e dos cursos profissionais, direcionada aos alunos do 9.º ao 12.º ano de escolaridade, com o objetivo de os ajudar a decidir o seu futuro escolar e profissional, e em simultâneo combater o absentismo e o abandono escolares. Neste sentido, a escola convida um conjunto de profissionais de várias áreas que, numa conversa informal, apresentam o testemunho do seu percurso académico e profissional, trocando experiências com os alunos, que possam ser mobilizadoras para as aprendizagens escolares e contribuam para o seu crescimento pessoal e social.

Tendo em conta o propósito da referida iniciativa, considerou-se pertinente participar com os alunos das turmas em que se colaborava, pelo que se convidou o jornalista Hernâni de Carvalho. A sessão que se organizou teve lugar no dia 23 de abril no auditório da escola e contou com a participação de oitenta alunos (Fig. 12).

⁶¹ Consultar Anexo XXXIV: Teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F e respetivos critérios de correção, página 208.

⁶² Consultar Anexo XXXV: Grelha de correção do teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F, página 223.

Fig. 12- À conversa com Hernâni de Carvalho



Apesar de se realizar fora do horário escolar das turmas do 10.º C e do 10.º F, a maioria dos alunos demonstrou interesse e entusiasmo em participar nesta sessão e deslocou-se à escola por iniciativa própria.

Durante a conversa de cerca de duas horas e meia, o jornalista contou a sua história pessoal sem tabus, e partilhou experiências respondendo às mais variadas questões dos alunos. A sessão proporcionou uma reflexão alargada em torno da multiculturalidade e da interculturalidade a partir da ideia de que, no «bairro», os alunos vivem problemas de exclusão social associados à pobreza e à diversidade étnica, que são transpostos para a escola, refletindo-se no insucesso e abandono escolar. Nesse sentido, desenvolveu-se a ideia de que a escola era um espaço que proporcionava vivências de afeto, tranquilidade e segurança e a aquisição de competências que lhes permitiam intervir ativamente na sociedade enquanto cidadãos responsáveis, solidários e tolerantes para com o «Outro».

Posteriormente, no dia 14 de maio, participou-se com os alunos de ambas as turmas noutra sessão, desta vez promovida por outro convidado, Luís Filipe Gaspar, arquiteto e viajante incansável que já percorreu uma grande parte do mundo e que assumiu o compromisso de conhecer os lugares com património classificado pela UNESCO como património mundial.

A sessão teve por base a ideia de que nunca devemos desistir dos nossos sonhos e que a possibilidade de viajar está ao alcance de qualquer um de nós. Luís Filipe Gaspar partilhou as imagens e as suas histórias repletas de «memória, momentos, gentes e lugares (...) realçando as características e peculiaridades de cada região, sempre respeitando as tradições, os costumes, os credos e as ideologias dos povos de cada um dos países visitados»⁶³.

⁶³ Luís Filipe Gaspar disponível em <http://www.luisfilipegaspar.com/>.

A organização e participação nesta iniciativa foi uma experiência muito gratificante que contribuiu para a nossa formação pessoal e profissional e que permitiu potenciar o desenvolvimento moral, social e profissional dos alunos.

- Visita de estudo ao Museu das Comunicações e a um *Hostel* da Baixa

No âmbito da prática pedagógica participou-se com os alunos em duas visitas de estudo. A primeira, ao Museu das Comunicações, organizada pela professora cooperante no âmbito da disciplina de Geografia, realizou-se no mês de março, com as turmas do 10.º F e do 11.º C⁶⁴. Ao longo da visita, os alunos acompanharam atentamente as explicações dos funcionários do museu sobre as comunicações existentes tais como o telégrafo de palhetas, o telefone de parede *Peel Conner* entre outros, e sobre os rádios, os computadores e as câmaras, à medida que preenchiam um pequeno guião fornecido pela professora cooperante. No final, foi possível aos alunos realizarem algumas experiências com os telefones.

A segunda visita realizou-se no mês de maio no âmbito da disciplina de Turismo Informação e Animação Turística da turma do 10.º F. Acompanhou-se os alunos, a Diretora de Turma, a professora cooperante e a professora da disciplina, ao *Hostel Travellers House*, que serviu de exemplo para os alunos tomarem conhecimento de novas formas de receção a hóspedes na área do turismo. Visitaram-se as instalações e os alunos tiveram a oportunidade de colocar questões aos colaboradores e clientes que lhes permitiram adquirir e consolidar conhecimentos relevantes para a sua formação na área do turismo.

As visitas decorreram num ambiente muito agradável e os alunos participaram de forma ativa e empenhada. A participação nestas iniciativas foi uma experiência muito enriquecedora ao nível pessoal e profissional, permitindo reforçar a relação pedagógica com os alunos.

- *Peer-mentoring* na turma do 11.º C

Conforme referenciado no âmbito da PES, teve-se oportunidade de assistir às aulas da professora cooperante à turma do 11.º C, onde se colaborou pontualmente no apoio aos alunos na realização de exercícios práticos. Esta era uma turma multicultural, composta por alunos maioritariamente portugueses e que incluía dois alunos nepaleses, duas cabo-verdianas, uma angolana e um aluno com dupla nacionalidade portuguesa e

⁶⁴ O 11.º C era outra das turmas da professora cooperante, a qual, apesar de não se ter lecionado, teve-se a oportunidade de acompanhar em várias aulas lecionadas pela professora cooperante.

americana. No sentido de promover a superação das dificuldades sentidas ao nível linguístico e de integração por um dos alunos nepaleses, o qual se encontrava em Portugal há poucos meses, no âmbito das aulas de Geografia lecionadas pela professora cooperante promoveu-se o apoio do aluno com dupla nacionalidade ao aluno nepalês. Neste sentido, o primeiro traduzia em língua inglesa ao segundo os exercícios a realizar e executavam as tarefas em parceria. Esta estratégia revelou-se muito eficaz no âmbito das aulas de Geografia, pelo que foi posteriormente sugerida na reunião intercalar do 2.º Período da referida turma, a que se teve oportunidade de assistir, tendo sido bem acolhida pelos restantes professores.

- Presença no atendimento de Direção de Turma do 10.º C

A presença no atendimento de Direção de Turma permitiu contactar com situações melindrosas relativas ao contexto familiar e social dos alunos, que possibilitaram compreender a premência do estabelecimento e desenvolvimento de uma relação de cooperação e interdependência entre a escola e a família, para o desenvolvimento moral, social e sucesso escolar dos alunos. Na nossa opinião, a professora cooperante desempenhava as funções de Diretora de Turma de um modo exemplar, quer na relação com os alunos e respetivos encarregados de educação, no relacionamento com os outros professores, na forma como dirigia as reuniões de Conselho de Turma e na disponibilidade que sempre demonstrou em ajudar. Neste sentido, considera-se que o modelo de Direção de Turma que se teve oportunidade de presenciar foi uma mais-valia para o nosso futuro profissional quando se desempenhar essas funções.

- Presença em reuniões

No âmbito da prática pedagógica teve-se também a oportunidade de participar nas reuniões intercalares do 2.º Período das turmas do 10.º C e F e do 11.º C; nos conselhos de avaliação do 3.º Período das turmas do 10.º C e 10.º F e nas reuniões do departamento de Geografia.

As reuniões entre professores revelaram ser momentos privilegiados de tomada de decisões partilhada e de reflexão sobre a prática pedagógica, que possibilitaram perspetivar o trabalho de equipa como fator de enriquecimento para a nossa formação e atividade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade contemporânea é cada vez mais caracterizada pela interdependência e pela diversidade de culturas, valores, formas de sentir, agir e pensar. Apesar de nos relacionarmos num contexto cada vez mais multicultural, onde se proclamam ideais e valores subjacentes à igualdade de oportunidades, à tolerância e convivência e à defesa dos direitos humanos, no nosso quotidiano confrontamo-nos também com manifestações de racismo, intolerância, marginalização e xenofobia tanto na escola como na sociedade (Peres, 2000). Neste sentido, um dos maiores desafios que se coloca no domínio da educação é o reconhecimento de que a diversidade cultural dos alunos é um elemento estruturante e enriquecedor do sistema educativo.

Os dados mais recentes da Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência revelam que, no ano letivo de 2012-2013, existiam 46 338 alunos de nacionalidade estrangeira a frequentar o ensino básico e secundário em Portugal Continental. O maior número de alunos concentrava-se no 3.º ciclo do ensino básico, com 15 138 alunos, seguido do ensino secundário com 12 500 alunos. Na globalidade, frequentavam as escolas públicas do ensino básico e secundário alunos de 170 nacionalidades, sendo as mais expressivas a brasileira (24,6%), a cabo-verdiana (13,8%), a angolana (7,7%) a ucraniana (7,7%), a guineense (7,3%), a romena (6,5%) e a são-tomense (4,9%). Destacavam-se, ainda, os alunos de nacionalidade moldava e chinesa, a representarem 3,9% e 2,5% respetivamente (Oliveira e Gomes, 2014).

Estes alunos distinguem-se pelas suas tradições, língua, valores, crenças, hábitos, costumes e normas de conduta, pelo que a escola se impõe como um meio privilegiado de integração sociocultural e económica, uma vez que estes se encontram perante uma dualidade de referências culturais com impactos penalizadores ao nível da sua integração. O fraco domínio da língua portuguesa e outros fatores de índole cultural, social, económica mas também pedagógica, conduzem muitas vezes ao seu insucesso escolar.

Promover práticas de educação para a igualdade de oportunidades em todos os contextos escolares, independentemente da existência de alunos pertencentes a minorias étnicas, abandonando uma visão monocultural e etnocêntrica do ensino, deverá ser o caminho a percorrer pelos professores conjuntamente com a comunidade escolar. Da multiculturalidade para a interculturalidade, num processo dinâmico onde se valorize e aceite a cultura de cada aluno, centrando o processo de ensino-aprendizagem no

intercâmbio cultural e na promoção e desenvolvimento de atitudes críticas e valores que proporcionem a convivência numa sociedade mais justa e tolerante.

Concorda-se com Perotti (1997: 56) que «é partindo da criança e da heterogeneidade da aula (diferenças nacional, étnica, social, diferenças de língua, de idade, de sexo) que o professor pode preparar o jovem para viver numa sociedade onde as particularidades se exprimem frequentemente na desigualdade e na discriminação». O professor assume, assim, um papel fundamental no processo de compreensão e reflexão do mundo e no desenvolvimento de atitudes e competências necessárias que fomentem uma cultura de alteridade. Neste sentido, é necessário que os professores desenvolvam práticas pedagógicas diversificadas que proporcionem o encontro e o diálogo e favoreçam a negociação de conflitos entre alunos de diferentes culturas. Esta não é uma tarefa fácil e requer certamente do professor uma nova postura, novos saberes, objetivos, conteúdos e estratégias. Considera-se que, neste sentido, a formação de professores (inicial e contínua) é um importante instrumento de sensibilização e dotação de competências necessárias para a dinamização de práticas pedagógicas multi e interculturais. Uma «formação que predisponha para a mudança, para a aquisição de conhecimentos socioculturais gerais das crianças e dos jovens, para a compreensão das relações que a cultura, a língua e as características socioeconómicas têm no desempenho e no sucesso escolar, para a obtenção de conhecimentos sobre especificidades culturais, para a capacidade de recurso a diferentes estratégias de ensino e de aprendizagem e, finalmente, para a capacidade de os professores se questionarem e de aprenderem a aprender» (Leite, 2002: 245).

Certamente, em muitas situações, a ausência de recursos e de apoio e as condições desfavoráveis de trabalho constituem fortes obstáculos para que as preocupações com a diversidade cultural estejam presentes nas práticas dos professores, pelo que estas devem estar profundamente articuladas com a cultura escolar. Uma resposta adequada à diversidade cultural requer, assim, uma ação conjunta que contemple a multiculturalidade e que «promova uma efetiva interculturalidade» (Ferreira, 2012: 41). Para que este objetivo seja atingido é necessário uma cultura escolar que: proporcione estratégias de acolhimento e de integração de todos os alunos; mostre apreço pelas diferentes culturas; crie e utilize material didático multicultural; promova a celebração de trabalhos e de expressões multi e interculturais; e trabalhe em cooperação e negociação pedagógica (Henriques, 2007).

Reconhecem-se as dificuldades inerentes a práticas pedagógicas multi e interculturais face à necessidade de cumprimento do programa curricular e à existência de turmas com muitos alunos. Contudo, acredita-se que uma gestão flexível do currículo, por parte dos professores e das escolas, permite dinamizar atividades e/ou projetos pedagógico desta natureza que, por exemplo, integrem contributos das culturas dos alunos da turma/escola; que envolvam a pesquisa, a análise e o debate sobre as semelhanças e diferenças sobre as culturas presentes e/ou sobre as suas relações passadas e contemporâneas; sobre o património cultural de outros povos e outras iniciativas baseadas em ambientes de aprendizagem cooperativa/colaborativa e intercultural. Acredita-se que a dinamização de atividades desta natureza tem uma grande dimensão educativa e cívica permitindo o desenvolvimento de atitudes de respeito e solidariedade para com o «Outro».

Neste sentido, um dos objetivos que norteou a nossa prática pedagógica foi o de mobilizar os alunos de forma ativa e «desafiar maneiras diferentes de ver o mundo e a diversidade cultural» (Peres, 2000: 275). Em História, procurou-se auxiliar na elaboração do conhecimento histórico e envolver o aluno no estabelecimento de referenciais essenciais sobre o património cultural de outros povos (no 7.º ano) e na tomada de decisões relativamente a questões e problemas sobre direitos humanos e conflitos separatistas (no 12.º ano). O tema da multiculturalidade e da interculturalidade foi também abordado nas aulas sempre que possível como por exemplo, através dos conteúdos relativos à romanização (no 7.ºano) e da primeira vaga das descolonizações (no 12.º ano), sendo muitas vezes a sua abordagem condicionada pela falta de tempo e/ou falta de enquadramento face aos conteúdos. Como atividade de complemento curricular, organizou-se uma visita de estudo ao Museu de Odrinhas que, apesar de não se ter realizado, visava sistematizar os conhecimentos relativos à romanização e identificar marcas da romanização na Península Ibérica.

Em Geografia desenvolveu-se um projeto assente em estratégias multi-interculturais, designado de «Portugal, um país multicultural», baseado numa pedagogia ativa e direcionada para a diversidade dos alunos, que promoveu o (re)conhecimento das culturas em presença na comunidade escolar, a convivência e a cooperação intercultural. À semelhança da prática pedagógica em História, o tema da multiculturalidade e da interculturalidade foi abordado sempre que possível: na prática letiva do 10.º C, a propósito da gestão das disponibilidades hídricas e do desigual acesso à água potável entre regiões e países, bem comum e de indispensável cooperação entre

povos para a gestão dos recursos hídricos disponíveis; no âmbito da iniciativa «À conversa com» em correlação com a exclusão social associada à pobreza e à diversidade étnica, ou no sentido de promover a superação das dificuldades sentidas ao nível linguístico e de integração por parte dos alunos como ocorreu no 11.º C.

As atividades desenvolvidas na PES, ainda que representem um ínfimo contributo para a expressão e promoção da multiculturalidade e da interculturalidade, reforçaram a convicção de que, embora nenhuma disciplina se possa subtrair à abordagem multi e intercultural, a História e a Geografia prestam-se de um modo privilegiado à promoção de atitudes e de valores conducentes ao respeito e à aceitação pela diferença, ao enriquecimento cultural, contrariando comportamentos de exclusão, e à aquisição de competências gerais, transversais e específicas para a consolidação de uma consciência social aberta, democrática e participativa. A História, através da pesquisa, seleção e interpretação de fontes diversificadas, relativas a um tempo e a um espaço identificados, permite compreender melhor formas de pensar e de agir diferentes, as mudanças e as permanências do «confronto de diferentes civilizações, culturas e mentalidades» (Proença, 1992: 92), tendo em conta a relação entre o ambiente, a sociedade, a cultura e o património. A Geografia, considerando as suas dimensões instrumentais (observação direta, utilização, elaboração e interpretação de mapas, interpretação de imagens e fotografias e representação gráfica e cartográfica de dados estatísticos), permite compreender o espaço geográfico e de que forma os espaços se inter-relacionam, a relação entre as atividades humanas e o meio ambiente, as diferenças políticas, económicas, sociais e culturais que existem em cada região do mundo, bem como as diferentes influências que diversas culturas exercem no meio.

A Prática de Ensino Supervisionada foi uma experiência bastante enriquecedora do ponto de vista da formação profissional e pessoal. Teve-se oportunidade de trabalhar em diferentes contextos escolares, com professoras com formações, metodologias, personalidades e vivências distintas. Conheceram-se formas diferenciadas de estar em sala de aula, de planificar e de refletir sobre o trabalho realizado e aprendeu-se que não existe «uma forma», nem a melhor, de se ser professor. Pelo que, terminada esta etapa, não se pretende encarar este estágio pedagógico como o fim de um ciclo, mas sim como o início de um processo de formação que permita proporcionar a aquisição e o domínio de saberes, capacidades, atitudes e valores pelos alunos, tendo sempre em consideração, as diversas manifestações culturais presentes e propiciando o encontro com o «Outro».

BIBLIOGRAFIA

Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI) (2013). *Diagnóstico da situação da população imigrante em Portugal: características, problemas e potencialidades*. Disponível em: < http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col%20Portugal%20Imigrante/EstudoNacional_Web.pdf> [acedido em 10-05-2014].

Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI) (2010). Educação Igualdade de Oportunidades para Todos? *Revista* n.º82, Junho. Disponível em: <http://www.acidi.gov.pt/_cf/26897> [acedido em 10-05-2014].

BANKS, J. (1989). Multicultural education: characteristics and goals. In J. Banks, & C. Banks (Eds), *Multicultural education: issues and perspectives*. Boston. Allyn & Bacon, pp.3-30.

BANKS, J. (1993). The canon debate, knowledge construction, and multicultural e education. *Education Resercher* (vol. 22), n.º5, pp. 4-14. Disponível em: <<http://www.jstor.org/discover/10.2307/1176946?uid=3738880&uid=2&uid=4&sid=21104111038087>> [acedido a 10-05-2014].

BANKS, J. (1998). *Multiculturalism's five dimensions [Interview]*. *NEA Today*, 17(1), 17. Disponível em: <<http://202.154.59.182/ejournal/files/Fs04banks.pdf>> [acedido em 20-05-2014].

BARBOSA, J. (1996). Currículos para a diversidade cultural: do debate teórico à prática. *Revista Inovação*, 9 (1 e 2), pp. 21-34.

BARRETO, A.; PONTES, J. (2007). *Portugal, um retrato social: nós e os outros -uma sociedade plural*, n° 4, Lisboa: Público-Comunicação Social SA.

BIZARRO, R. (2006). *Como abordar... A escola e a diversidade cultural: multiculturalismo, interculturalismo e educação*, Lisboa: Areal Editores.

CARDOSO, C.M. (1996). Referências no percurso do multiculturalismo: Do assimilacionismo ao pluralismo. *Inovação*, Lisboa: IE, vol 9, nº1 e 2, pp. 7-20.

CARDOSO, C. M. (2005). *Educação multicultural. Percursos para práticas reflexivas*. Lisboa: Texto Editora.

CEIA, C. (2008). *Normas para apresentação de trabalhos científicos*, Lisboa: Editorial Presença.

COSTA, J. P. O.; LACERDA, T. (2007). *A interculturalidade na Expansão Portuguesa: séculos XV-XVIII*, Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.

DACOSTA, F. (2013). *Os retornados mudaram Portugal*, Lisboa: Edições Parfaisal.

DELORS, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, UNESCO. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>> [acedido em 10-05-2014].

DÍAZ-AGUADO, M. J. (2000). *Educação intercultural e aprendizagem cooperativa*. Porto: Porto Editora.

FERREIRA, F. (2012). *Projeto educativo – resposta aos desafios da multiculturalidade*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett, orientada por Professora Doutora Ana Paula Silva, para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização de Administração Escolar. Lisboa. Disponível em:< <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/4020/DISERTA%C3%87%C3%83O%20PROJETO%20EDUCATIVO%20-%20RESPOSTA%20AOS%20DESAFIOS%20DA%20MULTICULTURALIDADE.pdf?sequence=1>> [acedido em 10-01-2015].

FORQUIN, J. (2000). O Currículo entre o relativismo e o universalismo. *Revista Educação e Sociedade*. v. 21, n 73, Dez. Disponível em:<<http://www.cedes-gru.unicamp.br/revista/index.html>> [acedido em 20-05-2014].

HALL, S. (2003). *A questão multicultural*. In: *Da diáspora- Identidades e mediações multiculturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG. Disponível em:< http://www.grupodec.net.br/ebooks/Da_Diaspora_-_Stuart_Hall.pdf> [acedido em 20-05-2014].

HENRIQUES, A. (2007). *O professor do 1º ciclo e a educação intercultural (flexibilidade curricular e especificidade da organização educativa) – estudo de caso*. Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique, orientada por Professor Doutor José António Oliveira, para a obtenção do grau de mestre. Porto. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt:8080/xmlui/bitstream/handle/11328/35/TME%20297.pdf?sequence=2>> [acedido em 10-01-2015].

HORTAS, M. J. (2013). *Educação e imigração: a integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI, I. P.). Disponível em: <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Estudos_OI/ESTUDO%2050.pdf> [acedido em 10-01-2015].

INGLIS, C. (1995). *Multiculturalism: new policy responses to diversity management of social transformations (MOST)*- UNESCO, Policy Paper - No. 4. Disponível em: <<http://www.unesco.org/most/pp4.htm#clarification>> [acedido em 10-05-2014].

LEITE, C. M. F. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MARQUES, R. (2003). *Políticas de gestão da diversidade étnicocultural. Da assimilação ao multiculturalismo - Breve Exercício*. Disponível em: <<http://www.oi.aci.me.gov.pt/docs/rm/multiculturalismo.pdf>> [acedido em 10-02-2014].

MARTINS, I. (2014). *Educação intercultural - Uma dimensão do aprender a viver juntos*. Disponível em: <<http://www.acidi.gov.pt/noticias/visualizar-noticia/534bd7543fc13/educacao-intercultural---uma-dimensao-do-aprender-a-viverjuntos#error-url>> [acedido em 20-05-2014].

OLIVEIRA, C.R. ; GOMES, N. (2014). *Monitorizar a integração de imigrantes em Portugal*, V. 1 Coleção Imigração em Números. Alto Comissariado para as Migrações (ACM, IP). Disponível em: <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col_ImigNumeros/Monitorizar%20a%20Integracao%20de%20Imigrantes%20em%20Portugal.pdf> [acedido em 10-01-2015].

PANSINI F. A.; NENEVÉ M. (2008). Educação multicultural e formação docente. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.1, pp. 31-48. Disponível em:<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/pansini_neneve.pdf> [acedido em 20-05-2014].

PEREIRA, A. S. (2004). *Educação multicultural, teorias e práticas*. Cadernos do CRIAP. Porto: ASA Editores, S.A.

PERES, A. N. (2000). *Educação intercultural: utopia ou realidade? – Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: Integração de minorias migrantes na escola (Genebra e Chaves)*. Porto: Profedições.

PEROTTI, A. (1997). *Apologia do intercultural*. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural. Ministério da Educação.

PIRES, R. P. (1987). *Os retornados: um estudo sociográfico*. Lisboa: I.E.D.

PIRES, R. P. (1999). *A imigração*. In *História da Expansão Portuguesa*, vol. V, Circulo de Leitores, Lisboa.

PIRES, R. P. (2010). *Portugal: atlas das migrações internacionais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

PROENÇA, M. C. (1992). *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta.

RITA, J.P. e RITA, P.L., (2004). A Escola no caminho da fixação dos imigrantes de leste no interior do país. Constrangimentos e desafios. *Revista Sociedade e Trabalho*, nº 19/20, Lisboa: DEEP-MST. Disponível em: <<http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/pdf/escola%20e%20imleste.pdf>> [acedido em 10-05-2014].

ROCHA-TRINDADE, M. B. (1995). *Sociologia das migrações*. Lisboa: Universidade Aberta.

ROCHA-TRINDADE, M. B. (2001), *História da Imigração em Portugal (I)* in *Janus 2001 – Anuário de Relações Exteriores*, Lisboa: Público/Universidade Autónoma de Lisboa, 2000, pp. 170-173).

SERVIÇO DE ESTRANGEIROS E FRONTEIRAS (2014). *Relatório de imigração fronteiras e asilo 2013* (RIFA2013). Lisboa: Departamento de Planeamento e Formação, Núcleo de Departamento. Disponível em:<http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2013.pdf> [acedido em 15-08-2014].

SERVIÇO DE ESTRANGEIROS E FRONTEIRAS (2013). *Relatório de imigração fronteiras e asilo 2012* (RIFA2012). Lisboa: Departamento de Planeamento e Formação, Núcleo de Planeamento. Disponível em:< <http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa%202012.pdf>> [acedido em 10-02-2014].

SERVIÇO DE ESTRANGEIROS E FRONTEIRAS (2012). *Relatório de imigração fronteiras e asilo 2011* (RIFA2011). Lisboa: Departamento de Planeamento e Formação, Núcleo de Planeamento. Disponível em:< http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2011.pdf> [acedido em 20-06-2014].

SERVIÇO DE ESTRANGEIROS E FRONTEIRAS (2011). *Relatório de imigração fronteiras e asilo 2010* (RIFA2010). Lisboa: Departamento de Planeamento e Formação, Núcleo de Planeamento. Disponível em:< http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2010.pdf> [acedido em 20-06-2014].

SILVA, M. C. V. (2008). *Diversidade cultural na escola. Encontros e Desencontros*. Lisboa: Edições Colibri.

STOER, S., & CORTESÃO, L. (1999). *Levantando a pedra. Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento.

WIEVIORKA, M. (1999). Será que o multiculturalismo é a resposta? *Educação, Sociedade & Cultura*, 12, pp. 7-46. Disponível em <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC12/12-1-wieviorka.pdf>>[acedido em 04-02-2014].

Legislação

Decreto-Lei n.º 3-A/96 de 26 de janeiro.

Decreto-Lei 6/2001 de 18 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 251/2002 de 22 de novembro.

Decreto-lei 167/2007 de 3 de maio.

Decreto-Lei n.º 31/2014 de 27 de fevereiro.

Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro.

Lei n.º 105/2001 de 31 de agosto.

Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto.

Outros Documentos:

Constituição da República Portuguesa (2006), Almedina Editora.

Passos XXI (Projeto Educativo TEIP 2). Disponível em:<<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>> [acedido em 20-06-2014].

Plano de Atividades TEIP (Operacionalização do PPA) (2011-2012). Disponível em: <<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>> [acedido em 20-02-2014].

Plano de Trabalho de Turma do 7.º E, Agrupamento de Escolas Ibn-Mucana (2013-2014).

Plano de Trabalho de Turma do 12.º D, Agrupamento de Escolas Ibn-Mucana (2013-2014).

Plano de Trabalho de Turma do 10.º C, Escola Secundária 2.3 Passos Manuel (2013-2014).

Plano de Trabalho de Turma do 10.º F, Escola Secundária 2.3 Passos Manuel (2013-2014).

Projeto Educativo, Agrupamento de Escolas Ibn-Mucana (2012-2015).Disponível em <http://portal.ibn-mucana.com/PE-AEIM/PE_AEIM_12_15.pdf> [acedido em 10-02-2014].

Projeto Educativo, Agrupamento Vertical de Escolas Baixa-Chiado (2011-2014). Disponível em:<<http://avebc.abc.edu.pt/documentos-orientadores>> [acedido em 10-02-2014].

Anexos

ANEXO I - Plano de aula de História de 10 de Dezembro



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana

PLANO DE AULA N.º 1 e 2

Disciplina: História **Ano:** 12.º ano **Turma:** D

Tempos lectivos: 45m+45m

Data : 10/12/2013

Módulo 8: Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 - opções internas e contexto internacional

Unidade 1: Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico

Sumário: A reconstrução do pós-guerra: a definição das áreas de influência e a Organização das Nações Unidas (ONU). Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais.

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Estratégias	Recursos	Avaliação
I.1. A reconstrução do pós-guerra.	Relacionar os principais acontecimentos da Segunda Guerra Mundial com a nova ordem internacional.	Exposição pela docente/Diálogo orientado sobre a Segunda Guerra Mundial, recordando os principais acontecimentos e relacionando-os com o período pós-guerra (motivação): - Exploração dos vídeos ” Holocausto imagens raras e inéditas a cores, disponível em http://www.youtube.com/watch?v=G073m1tFtIe e ”Imagens raras da Alemanha Nazista”, disponível em http://www.youtube.com/watch?v=XKzKu6w85JA . (adaptados- 4.65 m)	Vídeo Computador Projetor	Desempenho, atitudes e conhecimentos demonstrados.
I.1.1. A definição de áreas de influência:	Identificar as expectativas de Estaline, Churchill e Roosevelt/Truman.	Exploração de PowerPoint “A reconstrução do pós-guerra”.	PowerPoint Computador Projetor	
- A construção de uma nova ordem internacional: as conferências de paz.	Sumariar as decisões tomadas em Ialta.	Exposição pela docente. Leitura e análise do documento 3 “A Conferência de Ialta” e do documento 4 “Uma partilha da Europa?” (textos).	Manual pp. 14,15	Empenho e participação nas atividades propostas.

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Um novo quadro geopolítico.	Sumariar as decisões tomadas em Potsdam.	Colocação à turma de questões relativamente ao documento 3 com o intuito de os alunos responderem oralmente.	Manual p. 13	Resposta às questões colocadas no âmbito da análise dos documentos.
		Exploração de PowerPoint “A reconstrução do pós-guerra”: Exploração Vídeo “0 dia da vitória na Europa - fim da Segunda Guerra Mundial em cores reais, disponível em http://www.youtube.com/watch?gRiKGSPUA (adaptado 1.37m).	PowerPoint Computador Projektor Vídeo	Empenho e participação nas atividades propostas.
		Exposição pela docente: as consequências da guerra. O projeto Manhattan.		
		Leitura e análise de documento 5 “Potsdam dita o destino da Alemanha” (texto).	Manual p. 15	Empenho e participação nas atividades propostas.
	Relacionar a rutura entre os aliados com a extensão da influência soviética na Europa do Leste.	Colocação à turma de questões sobre o documento 5 com o intuito de os alunos responderem oralmente.	Manual p. 15	Resposta às questões colocadas no âmbito da análise dos documentos.
		Exposição pela docente: Bomba de Hiroshima e Nagasaki. A capitulação do Japão.		
		Leitura e análise do documento 7 “A expansão do Comunismo na Europa”: documento A “Os receios de Churchill” e documento B “A resposta de Estaline” (textos).	Manual p. 17	
		Observação do documento 6 “As novas fronteiras da Europa” e do documento 7 “A Europa em 1946” (mapas).	Manual p. 16, 17	
		Colocação à turma de questões relativamente ao documento 7 com o intuito dos alunos responderem oralmente.	Manual p. 17	Resposta às questões colocadas no âmbito da análise do documento.

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Estratégias	Recursos	Avaliação
1.1.2. A Organização das Nações Unidas: - Órgãos de funcionamento. - A defesa dos Direitos do Homem	Identificar os objetivos que presidiram à criação da ONU. Descrever a forma de funcionamento da organização.	Exploração Vídeo “Cortina de ferro; a Guerra Fria 1946-1989 PART 1, disponível em http://www.youtube.com/watch?v=miUfi30AZ0 (adaptado 3.92 m) Análise do documento 9 “Os órgãos de funcionamento da organização” (organigrama). Exposição pela docente: O direito de veto do Conselho de Segurança - Caso do Iraque. Apresentação e explicação da atividade “Os Direitos Humanos nas sociedades Multiculturais”, no âmbito do 65.º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a realizar fora do contexto de sala de aula, com exceção de entrega e apresentação prevista para dia 7 de Janeiro de 2014. Indicação de TPC: Leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos	Vídeo Computador Projetor Manual p. 18 Fotocópias fornecidas pela professora com proposta de atividade e com a Declaração dos Direitos Humanos	Empenho e participação nas atividades propostas. Grelha de avaliação dos trabalhos elaborada de acordo com os critérios definidos.

ANEXO II - Plataforma Moodle

moodle.ibn-mucana.com/course/view.php?id=333

Nome de utilizador: 400 - Mónica Rola. (Sair)
Quinta 18 Setembro 2014

Agrupamento de Escolas **Ibn Mucana**

Início Informação/Documentação Área dos Professores Direção Diretores de Turma Grandes Departamentos

Início ▶ Hist 12D

Assumir o cargo de... Ativar modo edição

Pessoas

- Participantes

Actividades

- Fóruns
- Recursos

Procurar nos fóruns

Executar

Pesquisa avançada

As minhas áreas de trabalho

- História 12º D

Administração

- Activar modo edição
- Configurações
- Atribuir cargos
- Notas
- Grupos
- Cópia de segurança
- Restaurar
- Importar
- Reiniciar
- Relatórios
- Perguntas
- Ficheiros
- Anule a minha inscrição em Hist 12D
- Perfil

Lista de tópicos

Notícias

Direitos Humanos- "Maratona das Cartas" iniciativa promovida pela Amnistia Internacional.

Maratona das Cartas

1

SUGESTÕES DE FILMES PARA AS FÉRIAS

"Gandhi"

"Adeus Lenin!"

"Treze Dias"

2

SUMÁRIOS

10/10/2012

A reconstrução do pós-guerra: a definição das áreas de influência e a Organização das Nações Unidas (ONU). Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais.

12/12/2013

As novas regras da economia internacional. A primeira vaga de descolonizações. O Tempo da Guerra fria - A consolidação de um mundo bipolar.

13/12/2013

O primeiro conflito: a questão alemã. A política de alianças dos Estados Unidos(EUA). A política económica e social das democracias ocidentais.O Estado Providência. Os conflitos nas sociedades multiculturais.

3

TPC

10/12/2013

- Leitura da Declaração dos Direitos Humanos.

4

ATIVIDADES

- Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais
- Declaração Universal dos Direitos Humanos
- Os conflitos nas sociedades multiculturais

5

VÍDEOS

Holocausto imagens raras e inéditas

vídeo completo, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=GO73mlfTITI>

Imagens raras da Alemanha Nazista" disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=XKzKuCW85JA>

O dia da vitória na Europa - fim da Segunda Guerra Mundial em cores reais, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=gRIKGSPIUA>

Cortina de ferro; a Guerra Fria 1946-1989 PART 1, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=mlUfn8OAZ0>

6

7

8

9

10

Últimas notícias

Começar um novo tema...

10 Dez, 14:32

400 - Mónica Rola

Direitos Humanos mais...

10 Dez, 13:43

400 - Mónica Rola

TPC - Aula de dia 10/12/2013 mais...

Tópicos mais antigos ...

Próximos eventos

Não há eventos próximos

Ir ao calendário...

Novo evento...

Actividade recente

Actividade desde Quarta, 17 Setembro 2014, 19:51

Relatório completo de actividade recente...

Sem novidades desde o seu último acesso

Grupo PTE [Plano Tecnológico da Educação] - Agrupamento de Escolas Ibn Mucana

2011/2012

ANEXO III - PowerPoint «A reconstrução do pós-guerra»

A reconstrução do pós-guerra

1

Holocausto e Alemanha Nazi



2

Cronologia da Segunda Guerra Mundial

- ▶ **Pacto Molotov-Ribbentrop.**
- ▶ **1939-** A Alemanha invade a Polónia (1 de Setembro).
Declaração de guerra da Grã-Bretanha e a França.
A URSS invade a Polónia, Estados Bálticos e a Finlândia.
- ▶ **1940-** A Alemanha invade a Dinamarca, a Noruega, a Holanda e a Bélgica e ocupa a França. Itália invade a França.

3

Cronologia da Segunda Guerra Mundial

- ▶ **1941-** A Alemanha invade a URSS.
Ataque japonês a Pearl Harbour: os EUA entram na guerra.
- ▶ **1942-** Batalha de Midway. Início das conferências de paz.
- ▶ **1943-** Batalha de Estalinegrado. Conferência de Teerão.
- ▶ **1944-** Desembarque dos Aliados na Normandia- Dia D (6 de Junho).

4

Conferência de Ialta



Churchill, Roosevelt e Stalin em Ialta
Fonte: Google Imagens

5

Conferência de Ialta



Churchill, Roosevelt e Stalin em Ialta
Fonte: Google Imagens

- ▶ Fronteiras da Polónia;
- ▶ Conferência preparatória da ONU;
- ▶ Eleições livres nos países de Leste sob supervisão do Reino Unido, EUA e URSS;
- ▶ Divisão provisória da Alemanha em quatro áreas de ocupação (Reino Unido, EUA, URSS e França);
- ▶ Reparações de guerra.

6

O dia da vitória



7

Conferência de Potsdam



Churchill, Truman e Estaline
Fonte: Google Imagens

8

Conferência de Potsdam



Churchill, Truman e Estaline em Potsdam
Fonte: Google Imagens

- ▶ Perda provisória da soberania da Alemanha e a sua divisão em quatro áreas de ocupação;
- ▶ Administração conjunta da cidade de Berlim, igualmente dividida em quatro setores de ocupação;
- ▶ Montante e o tipo de indenizações a pagar pela Alemanha;
- ▶ Julgamento dos criminosos de guerra por um tribunal internacional (Nuremberga);
- ▶ A divisão, ocupação e desnazificação da Áustria em moldes semelhantes aos estabelecidos para a Alemanha.

Organização das Nações Unidas (ONU)



10

Organização das Nações Unidas (ONU)



Cartaz das Nações Unidas da época da guerra, criado em 1943 pelo Escritório de Informação de Guerra das Nações Unidas.
Fonte: Google Imagens

Objetivos:

- ▶ Manter a paz e a segurança internacionais e reprimir os atos de agressão;
- ▶ Desenvolver relações de amizade entre os países do Mundo;
- ▶ Desenvolver a cooperação internacional e promover a defesa dos Direitos Humanos;
- ▶ Funcionar como centro harmonizador.

11



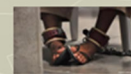
Fonte: Google Imagens



Fonte: Google Imagens



Fonte: Google Imagens



Fonte: Google Imagens

12

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
---	--

Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais

No pós Segunda Guerra Mundial, com a criação da ONU, e no âmbito do mesmo sistema, da UNESCO (com o objetivo específico de desenvolver a educação, a ciência e a cultura) e a aprovação em 1948, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), emergiu um direito cultural internacional, uma vez que se considerou, pela primeira vez, os direitos culturais no rol dos direitos fundamentais, para a garantia e efetiva proteção da dignidade humana. Simultaneamente as fronteiras históricas, geográficas e sociais oscilaram, despoletando um universo mais complexo, mas inegavelmente mais variado e mais rico, constituído por sociedades pluralistas e multiculturais, com novas origens, hábitos, línguas, tradições e saberes, conduzindo muitas vezes a situações em que a defesa das liberdades e direitos fundamentais de uns colidem com a dos outros ou com a necessidade de proteger a democracia.

Como lidar com esta nova e inquestionável realidade? Seremos capazes de gerir no dia-a-dia a diversidade que nos envolve? Somos capazes de apreciar estas diferenças?

É este o desafio que vos pretendo lançar!

Atividade:

Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais

Esta atividade, desenvolvida no âmbito do 65.º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pretende que, através da análise de situações concretas publicadas nos meios de comunicação, penses criticamente sobre a importância atual dos Direitos Humanos nas sociedades multiculturais e a salvaguarda do estado democrático e que tomes uma posição fundamentada a favor ou contra os factos noticiados.

Objetivos:

- Compreender a dimensão dos Direitos Humanos em questões económicas, civis, políticas e culturais.
- Promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades.
- Fomentar o respeito pelos outros e a autoestima.
- Fomentar empatia e solidariedade para com aqueles que sofrem violações de Direitos Humanos.
- Promover a participação ativa dos alunos através do trabalho de grupo e da elaboração de uma síntese conjunta.

Fases:

1. Ler a Declaração Universal dos Direitos Humanos. (Anexo I)
2. Analisar a notícia atribuída e preencher o Quadro 1 tendo em atenção:
 - Os direitos específicos envolvidos na notícia.
 - Indicar o artigo ou artigos da DUDH que cubram cada direito.
 - Identificar se os direitos são políticos e civis, económicos e sociais ou culturais.
3. Debater a situação em análise entre os elementos do grupo.
4. Enumerar os argumentos a favor e contra (Quadro 2).
5. Adotar uma posição por consenso devidamente fundamentada (Quadro 3).
6. Apresentar a questão em análise em contexto de aula no dia **7 de Janeiro de 2014**.
7. Elaborar uma síntese conjunta articulada com o tema da atividade (**Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais**) no dia da apresentação.

CrITÉRIOS de avaliação:

Expressão escrita – 10%
Estruturação do conteúdo – 20%
Qualidade do conteúdo teórico – 20%
Adequação dos conteúdos à questão colocada – 20%
Apresentação do trabalho – 10%
Reflexão de grupo – 20%

A professora elaborará *feedback* escrito a cada grupo com a indicação dos pontos fortes e fracos do trabalho e classificação.

Reflexão de Grupo:

Cada grupo deverá apresentar um texto de avaliação do trabalho realizado onde deve constar informação sobre as fases de elaboração do trabalho, pertinência da temática do trabalho e sugestão de avaliação.

Títulos das notícias em análise:

Bush recusa encerramento da prisão de Guantánamo.
Dirigente judaica advoga proibição total de manifestações neonazis.
Jornal diário “Egunkaria” encerrado por suspeitas de ligação à ETA.
Entrou em vigor lei que proíbe véu islâmico em público.
Mein Kampf de Hitler um “bestseller” na Turquia, Indonésia e nos países árabes.

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Bush recusa encerramento da prisão de Guantánamo

O Presidente norte-americano rejeitou hoje encerrar o presídio militar de Guantánamo, em Cuba, tal como tinha sido defendido pela chanceler alemã, afirmando que o campo vai permanecer em funcionamento enquanto durar a guerra contra o terrorismo.

George W. Bush falava durante uma conferência de imprensa conjunta com Angela Merkel, que hoje foi recebida pela primeira vez na Casa Branca, para uma reunião considerada crucial na reaproximação dos dois países, após as divergências sobre a guerra no Iraque.

Um dos temas em destaque era a questão de Guantánamo, o presídio militar onde os EUA mantêm há quatro anos cerca de 500 prisioneiros detidos no âmbito da guerra contra o terrorismo. Até agora, apenas nove detidos foram acusados, mas mesmo estes serão julgados por comissões militares.

Na semana passada, Merkel defendeu o encerramento do campo, sublinhando que “uma instituição como Guantánamo não poderia continuar a existir indefinidamente”.

Hoje, confrontado com as perguntas dos jornalistas, Bush rejeitou o fim do presídio, afirmando que se trata de “uma parte necessária da protecção do povo americano” contra o terrorismo. Negando as denúncias de maus tratos aos prisioneiros, o Presidente americano insistiu que o campo vai permanecer aberto “enquanto a guerra contra o terrorismo continuar, enquanto existirem ameaças”.

Por seu lado, a chanceler alemã confirmou ter discutido a questão com Bush, mas admitiu que não foi possível chegar a acordo. “Por vezes, existem divergências de opinião e eu refiro Guantánamo a este respeito”, afirmou.

Jornal Público 13/01/2006

Quadro 1

Direitos identificados	Artigo da DUDH	Natureza dos direitos

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Dirigente judaica advoga proibição total de manifestações neonazis

O Conselho Central dos Judeus na Alemanha exigiu a proibição de manifestações neonazis, se necessário através da introdução de uma emenda constitucional.

"Com todo o respeito pela democracia, não podemos tolerar que os neonazis continuem a manifestar-se impunemente, pondo em causa essa mesma democracia", disse a presidente do Conselho Central dos Judeus, Charlotte Knobloch, em entrevista ao jornal Berliner Zeitung.

"Se for necessário, deve alterar-se a Constituição Alemã, que foi elaborada há 40 anos, em circunstâncias bem diferentes das de hoje", acrescentou a mesma responsável.

A Constituição alemã privilegia a liberdade de opinião e de expressão, mesmo para neonazis, embora a negação do Holocausto e a exibição de símbolos nacional-socialistas, como a cruz suástica, sejam punidos por lei.

Recentemente, porém, o Parlamento Federal aprovou um diploma que permite aos 16 Estados federados proibir manifestações neonazis junto a monumentos como o memorial do Holocausto, em Berlim, ou outros símbolos nacionais de grande significado.

Knobloch defendeu também, recentemente, a introdução nas escolas primárias e secundárias de uma disciplina sobre a história do nacional-socialismo na Alemanha.

"As novas gerações já não sabem muito sobre o período nazi, como verificamos nas conversas, e por isso seria bom criar uma tal disciplina", alegou a dirigente do Conselho Central dos Judeus.

A opinião de Knobloch não colheu unanimidade no órgão máximo da comunidade judaica na Alemanha.

RTP Noticias, Agência Lusa, 18/07/2006

Quadro 1

Direitos identificados	Artigo da DUDH	Natureza dos direitos

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Jornal diário "Egunkaria" encerrado por suspeitas de ligação a ETA

O juiz da Audiência Nacional (autoridade judicial máxima espanhola), Juan del Olmo, decidiu ontem o encerramento do jornal diário "Egunkaria" por suspeitas de ligação à ETA, organização separatista basca, noticiou hoje o jornal "El País".

A operação, realizada na madrugada de ontem por 300 guardas civis, acabou na detenção de dez directores do jornal.

Na origem do encerramento está uma investigação relativa a documentos atribuídos à ETA, da década de 90. Segundo estes, o jornal teria sido criado pela organização separatista basca para benefício próprio.

Juan del Olmo disse, em nota de imprensa, que pretende provar como a ETA estava alegadamente a financiar o diário através de empresas relacionadas.

O encerramento do jornal gerou críticas dos nacionalistas bascos que se referiram a um ataque contra a liberdade de expressão.

Jornal Público 21/02/2003

Quadro 1

Direitos identificados	Artigo da DUDH	Natureza dos direitos

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Entrou em vigor lei que proíbe véu islâmico em público

A lei que proíbe o uso público do véu islâmico, incluindo a burca e o niqab, entra hoje em vigor na Bélgica, o segundo país da União Europeia a tomar esta medida, a seguir à França.

A lei define uma multa até 137.50 euros e uma pena de prisão de um a sete dias para quem desrespeitar a norma que abrange não só o véu islâmico mas todo e qualquer artigo que cubra total ou parcialmente o rosto. A medida proíbe o uso desse tipo de roupa em todos os espaços públicos por razões de segurança.

Duas mulheres muçulmanas que usam o niqad já anunciaram que vão pedir intervenção judicial superior para o cancelamento desta medida por considerarem tratar-se de "uma ingerência desproporcionada" no exercício das liberdades fundamentais. O uso do véu integral é residual num país com 400 a 600 mil muçulmanos recenseados e onde apenas 200 a 400 mulheres usam o niqad (véu que cobre o rosto e só revela os olhos).

A França foi em Abril o primeiro país ocidental a impor a proibição de véus islâmicos em público. Desde então já foram multadas 30 mulheres. O novo regulamento francês prevê o pagamento de 150 euros por violar a lei. As infractoras do sexo feminino também pode ser forçadas a participar de um curso de educação cívica.

Diário de Notícias 23/07/2011

Quadro 1

Direitos identificados	Artigo da DUDH	Natureza dos direitos

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Mein Kampf de Hitler um “bestseller” na Turquia, Indonésia e nos países árabes

Há quem os ache perigosos. Outros encaram-nos como absurdos, insensíveis ou pessimistas. A revista brasileira Super Interessante elegeu os **sete livros** que destruíram a **humanidade** (ou quase): O Homem Delinquente, Mein Kampf, A Inferioridade Intelectual da Mulher, O Martelo das Bruxas, Ensaio sobre a Desigualdade das Raças Humanas, O Indivíduo contra o Estado e Sedução do Inocente. Várias personalidades portuguesas comentaram os títulos e acrescentaram outros a esta lista negra.

Mein Kampf (1925), Adolf Hitler

É a escolha óbvia para Richard Zimler, escritor norte-americano a residir em Portugal que tem dedicado a sua obra aos judeus. Publicado oito anos antes de Hitler se tornar chanceler, nele o ditador nazi defende a raça ariana e o anti-semitismo. No fim da Segunda Guerra Mundial, a sua venda tornou-se ilegal, por ordem dos governos da Baviera e federal alemão, que têm os direitos (embora a posse não seja proibida) até 31 de Dezembro de 2015. A partir daí, a venda deste livro passa a ser livre na Alemanha. Hoje é um bestseller na Turquia, Indonésia e nos países árabes. No Japão existe uma versão em manga que em 2009 vendeu 45 mil exemplares.

Revista Sábado 26/07/2010

Quadro 1

Direitos identificados	Artigo da DUDH	Natureza dos direitos

Quadro 2

Argumentos a favor	Argumentos contra

Quadro 3

Posição adotada:
Argumentos:

Introdução

A Declaração Universal de Direitos Humanos nasceu no dia 10 de Dezembro de 1948, depois de o mundo ter tomado consciência das consequências nefastas da Segunda Guerra Mundial. De forma a garantir que tamanhas atrocidades não voltariam a ser cometidas, os Estados membros da ONU acordaram em elaborar uma Declaração para a defesa dos Direitos Humanos. São 30 os artigos da Declaração Universal de Direitos Humanos, nos quais estão compreendidos os direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais. Os direitos nela consagrados são de aplicação universal (devem ser aplicados da mesma forma em todos os países e territórios) e indivisíveis (todos os direitos são iguais no seu valor e força).

Não podemos esquecer que a DUDH não é um tratado e como tal, não tem força jurídica. É porém uma declaração de intenções, uma série de princípios que os estados membros da ONU se comprometem a incluir nas suas políticas, valores democráticos e legislações. No entanto, depois de tantos anos adquiriu o estatuto de lei internacional consuetudinária, uma vez que a maioria dos Estados a consideraram como se fosse uma lei. Contudo o problema reside no facto de nem todos os países a aplicarem de igual forma. Os países socialistas ou comunistas da Europa de Leste, a América latina e a Ásia deram mais importância aos direitos sociais como a educação ou a saúde, e outros como os EUA e a Europa Ocidental deram maior importância aos direitos civis e políticos deixando os outros menos protegidos.

Devido a estas diferenças o princípio inerente à DUDH de que os direitos são universais e indivisíveis, não foi fácil de pôr em prática. No entanto, a maioria dos estados incluíram estes direitos nas suas Constituições. Com o objetivo de fazer cumprir integralmente a DUDH, a Comissão de Direitos Humanos da ONU delineou dois pactos: O Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e o seu Protocolo opcional e o Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais.

Muitos outros se seguiram, garantindo na lei a proteção contra várias violações dos direitos humanos.

Amnistia Internacional, *Kit de atividades para Escolas*, 10 de Dezembro de 2008, p.3-4

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS Versão Completa

Preâmbulo

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

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do homem conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do homem;

Considerando que é essencial a proteção dos direitos do homem através de um regime de direito, para que o homem não seja compelido, em supremo recurso, à revolta contra a tirania e a opressão;

Considerando que é essencial encorajar o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações;

Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla;

Considerando que os Estados membros se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efetivo dos direitos do homem e das liberdades fundamentais;

Considerando que uma concepção comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso:

Assim,

A Assembleia Geral

Proclama a presente Declaração Universal dos Direitos do Homem como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

Artigo 1.º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2.º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autónomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3.º

Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4.º

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 5.º

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

Artigo 6.º

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento em todos os lugares da sua personalidade jurídica.

Artigo 7.º

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

Artigo 8.º

Toda a pessoa tem direito a recurso efetivo para as jurisdições nacionais competentes contra os atos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

Artigo 9.º

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10.º

Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.

Artigo 11.º

- 1) Toda a pessoa acusada de um ato delituoso presume-se inocente até que a sua culpabilidade fique legalmente provada no decurso de um processo público em que todas as garantias necessárias de defesa lhe sejam asseguradas.
- 2) Ninguém será condenado por ações ou omissões que, no momento da sua prática, não constituíam ato delituoso à face do direito interno ou internacional. Do mesmo modo, não será infligida pena mais grave do que a que era aplicável no momento em que o ato delituoso foi cometido.

Artigo 12.º

Ninguém sofrerá intromissões arbitrárias na sua vida privada, na sua família, no seu domicílio ou na sua correspondência, nem ataques à sua honra e reputação. Contra tais intromissões ou ataques toda a pessoa tem direito a proteção da lei.

Artigo 13.º

- 1) Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado.
- 2) Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país.

Artigo 14.º

- 1) Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países.
- 2) Este direito não pode, porém, ser invocado no caso de processo realmente existente por crime de direito comum ou por atividades contrárias aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

Artigo 15.º

Todo o indivíduo tem direito a ter uma nacionalidade. Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua nacionalidade nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo 16.º

- 1) A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de casar e de constituir família, sem restrição alguma de raça, nacionalidade ou religião. Durante o casamento e na altura da sua dissolução, ambos têm direitos iguais.

- 2) O casamento não pode ser celebrado sem o livre e pleno consentimento dos futuros esposos.
- 3) A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado.

Artigo 17.º

- 1) Toda a pessoa, individual ou coletivamente, tem direito à propriedade.
- 2) Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua propriedade.

Artigo 18.º

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

Artigo 19.º

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

Artigo 20.º

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

Artigo 21.º

- 1) Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.
- 2) Toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país.
- 3) A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos; e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto.

Artigo 22.º

Toda a pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social; e pode legitimamente exigir a satisfação dos direitos económicos, sociais e culturais indispensáveis, graças ao esforço nacional e à cooperação internacional, de harmonia com a organização e os recursos de cada país.

Artigo 23.º

- 1) Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.
- 2) Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.
- 3) Quem trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de proteção social.
- 4) Toda a pessoa tem o direito de fundar com outras pessoas sindicatos e de se filiar em sindicatos para defesa dos seus interesses.

Artigo 24.º

Toda a pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres e, especialmente, a uma limitação razoável da duração do trabalho e a férias periódicas pagas.

Artigo 25.º

- 1) Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.
- 2) A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimónio, gozam da mesma proteção social.

Artigo 26.º

- 1) Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
- 2) A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
- 3) Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos

Artigo 27.º

- 1) Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.
- 2) Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria.

Artigo 28.º

Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciados na presente Declaração.

Artigo 29.º

- 1) O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.
- 2) No exercício destes direitos e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática.
- 3) Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

Artigo 30.º

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada de maneira a envolver para qualquer Estado, agrupamento ou indivíduo o direito de se entregar a alguma atividade ou de praticar algum ato destinado a destruir os direitos e liberdades aqui enunciados

ANEXO V - Grelha de avaliação do trabalho «Os Direitos Humanos nas sociedades multiculturais»

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Título da notícia: Grupo: Nome: Nome: Nome: Data: 07/01/2014 Professora estagiária: Mónica Rôla
---	---

Grelha de avaliação

Descritores e Níveis de Desempenho		Níveis			
		1	2	3	4
Expressão escrita (10%)	Escreve de forma confusa, com erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário desadequado e pouco diversificado. (0.5)				
	Discurso pouco organizado, com alguns erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário pouco diversificado. (1)				
	Escreve de forma clara, com poucos erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário diversificado. (1.5)				
	Escreve de forma clara, organizada, sem erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário muito diversificado (2)				
Estruturação do conteúdo teórico (20%)	Articulação de ideias confusa, mal organizada, sem interligação dos assuntos. Pouco rigor científico				
	Articulação de ideias clara, embora os conceitos não sejam bem identificados. Algum rigor científico.				
	Boa articulação de ideias, com identificação dos conceitos em uso. Assunto discutido com rigor científico.				
	Muito boa articulação de ideias, com boa identificação dos conceitos em uso. Assunto discutido com muito rigor científico.				
Qualidade do conteúdo teórico (20%)	Não constrói argumentos sólidos, não os analisa, não os compara.				
	Constrói argumentos pouco fortes e sólidos, fazendo uma análise e comparação dos mesmos de forma incipiente.				
	Constrói argumentos fortes e sólidos, analisando-os e comparando-os.				
	Constrói bons argumentos fortes e sólidos, fazendo uma boa análise e comparação dos mesmos.				
Adequação dos conteúdos à questão colocada (20%)	Fraco domínio dos conteúdos não os relacionando entre si. Opiniões pouco justificadas. Incipiente mobilização dos conhecimentos anteriores.				
	Algum domínio dos conteúdos não os relacionando entre si. Opiniões pouco justificadas. Alguma mobilização dos conhecimentos anteriores				
	Domínio dos conteúdos, relacionando-os entre si. Opiniões fundamentadas. Mobilização de conhecimentos anteriores				
	Bom domínio dos conteúdos, com uma boa relação entre eles. Opiniões muito fundamentadas. Boa mobilização de conhecimentos anteriores.				
Apresentação (10%)	Apresentação confusa, mal organizada, sem interligações dos assuntos. Pouco rigor científico. Elementos do grupo mal coordenados. Fala extensivamente a partir da leitura das notas. Utiliza vocabulário pouco rigoroso e com uma voz pouco audível não contribuindo para manter a audiência atenta. (0.5)				
	Apresentação clara, embora os conceitos não sejam bem identificados. Assuntos organizados, embora com problemas de interligação. Algum rigor científico. Elementos do grupo pouco coordenados. Fala com algum apoio a partir da leitura das notas. Utiliza algum vocabulário pouco rigoroso, com uma voz pouco audível, com dificuldades para manter a audiência atenta. (1)				
	Apresentação clara com identificação dos conceitos em uso. Boa organização da apresentação. Assuntos discutidos com rigor científico. Boa coordenação dos elementos do grupo. Recorre pontualmente às notas. Utiliza um vocabulário adequado com uma voz audível, mantendo a audiência atenta. (1.5)				
	Apresentação muito clara, com identificação e explicitação dos conceitos em uso. Excelente organização da apresentação. Boa interligação dos assuntos que são discutidos com rigor científico. Boa coordenação dos elementos do grupo. Não recorre às notas. Utiliza um vocabulário muito adequado, com uma voz audível, mantendo a audiência muito atenta. (2)				
Reflexão de grupo (20%)	Reflexão confusa, mal organizada, sem interligação dos assuntos com fraca discriminação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões pouco justificadas.				
	Reflexão clara, embora com problemas de interligação dos assuntos com alguma discriminação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões pouco justificadas.				
	Reflexão clara com identificação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões bem justificadas.				
	Reflexão muito clara, com identificação e explicitação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Boa interligação dos assuntos. Opiniões muito fundamentadas.				

ANEXO VI - PowerPoint «A primeira vaga das descolonizações»

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

1

DESCOLONIZAÇÃO

Conceito

É o ato pelo qual uma colónia se liberta da dominação da metrópole, passando a governar-se a si própria, isto é, tornando-se politicamente independente.

Modalidades da descolonização

Via pacífica- A independência da colónia era realizada progressivamente pela metrópole, com a concessão da autonomia político-administrativa, mantendo-se o controle económico do novo país. (Grã-Bretanha).

Via da violência - Resultou da intransigência das metrópoles em conceder a autonomia às colónias. Surgiram as lutas de emancipação, geralmente vinculadas ao socialismo apoiadas pela URSS.

2

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

Contexto internacional favorável à descolonização:

- A guerra foi conduzida em nome da liberdade e contra o imperialismo das forças do Eixo, mobilizando importantes contingentes de tropas vindas das colónias.
- Pressões exercidas pelos EUA e URSS, que apoiam os esforços de libertação dos povos colonizados.
- A ONU baseava-se na igualdade de direitos de todos os povos e favorecia a descolonização com base no princípio da autodeterminação dos povos.

3

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES



4

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES DESCOLONIZAÇÃO ASIÁTICA

MÉDIO ORIENTE

No pós-Segunda Guerra Mundial tornam-se independentes o **Líbano** e a **Síria** em 1946 (que estava sob mandato francês).

O **Egito** adquirira uma independência limitada da administração britânica em 1922 e o **Iraque** em 1932.



5

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES



6

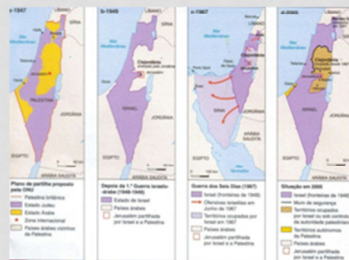
A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

MÉDIO ORIENTE

PALESTINA

Administrada pelos britânicos até 1947, foi nessa data colocada sob administração da ONU que traçou um plano de divisão em dois Estados: um árabe (que nunca chegou a constituir-se e outro judaico).

O Estado de Israel foi proclamado em Maio de 1948.



7

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES



8

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

Império Britânico

ÍNDIA

- A reivindicação da independência era antiga.

1942- Gandhi lançou a campanha "Quit Índia" para a retirada imediata dos ingleses, onde se defendia o uso da não violência (boicote aos produtos industriais, não pagamento de impostos, resistência passiva às autoridades britânicas)

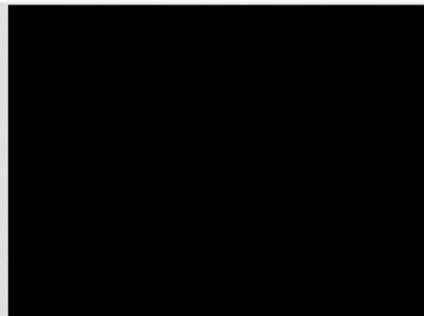
- Período de repressão militar, a prisão de Gandhi, a ilegalização do Congresso mas também negociações sobre a independência.

- Em 1947 a Índia inglesa fica dividida em dois Estados: a União Indiana, maioritariamente hindu, e o Paquistão, de maioria muçulmana.



9

GANDHI



10

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES



11

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

Império Britânico

CEILÃO (atual Sri Lanka)

Adquiriu a independência em 1947.

BIRMÂNIA (atual Myanmar)

Adquiriu a independência em 1948.

COMMONWEALTH OF NATIONS



12

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES



13

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

Império Holandês

Indonésia

O nacionalismo aumentou a com a ocupação japonesa. Movimento nacionalista de Sukarno proclama a República da Indonésia em 1945.

Depois de vários combates os holandeses, pressionados pela ONU, reconhecem esta independência em 1949.

14

A PRIMEIRA VAGA DE DESCOLONIZAÇÕES

Indochina francesa

Foi ocupada pelo Japão na Segunda Guerra Mundial.

1945- França defronta-se com a oposição comunista liderada por Ho Chi Minh, que proclamara a independência do Vietname.

1949- Vitória do comunismo na China que vai apoiar o movimento nacionalista do Vietname contra a França, apoiada pelos EUA no âmbito do contexto da Guerra Fria.

1954- Independência. Constituem-se dois Estados um comunista a norte do paralelo 17, e outro ao sul não comunista.

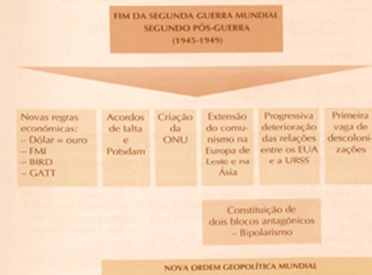
De seguida a França reconheceu a independência do Laos e de Camboja.



15

UNIDADE 1 – NASCIMENTO E AFIRMAÇÃO DE UM NOVO QUADRO GEOPOLÍTICO

1.1. A reconstrução do pós-guerra



16

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Grupo: ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Nome: _____ N.º ____ Data: ____/____/____ Professora Estagiária: Mónica Rôla
--	---

Os conflitos nas sociedades multiculturais

As sociedades contemporâneas são cada vez mais heterogêneas, compostas por diferentes grupos humanos, interesses opostos, classes e identidades culturais em conflito. Os *diferentes* estão permanentemente em contacto e o encontro e a convivência são inevitáveis. O cenário é assim marcado por antagonismos, tensões e conflitos, tanto no âmbito internacional, como nacional e local, permeando as mais variadas áreas: política, económica, religiosa, étnica, racial, cultural e comportamental.

As tensões e conflitos multiplicam-se, os interesses e mentalidades articulam-se, confrontam-se ou justapõem-se. Assim, as desigualdades sociais e as relações assimétricas de poder são realidades que já não podem ser dissociadas das preocupações multiculturais. As visões homogêneas são indagadas e os saberes, valores, identidades e convicções são reinventados.

Com esta atividade convido-vos a assumir, o outro, o diferente, o múltiplo, através da procura de soluções para diferentes conflitos contemporâneos.

Atividade:

Os conflitos nas sociedades multiculturais

Esta atividade pretende que encontres soluções, para diferentes conflitos contemporâneos, fundamentadas na pesquisa sobre as situações em análise. O objetivo é desenvolver o teu espírito crítico e sensibilizar-te para os problemas gerados pela não aceitação da heterogeneidade cultural, política, económica, religiosa, étnica, racial, cultural e comportamental, vivenciadas nas sociedades multiculturais contemporâneas.

Objetivos:

- Refletir sobre as situações de conflito no mundo atual.
- Estimular a pesquisa e debate sobre os diferentes atores do conflito.
- Contribuir para a resolução dos conflitos através de soluções diplomáticas criativas e inovadoras.
- Promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades.
- Fomentar o respeito pelos outros e a autoestima.

Fases:

A turma será dividida em grupos, os quais serão subdivididos em pares. Os pares deverão representar, no âmbito do conflito atribuído, os dois atores opostos, sendo que cada par deve pesquisar argumentos favoráveis ao seu lado.

Em contexto de aula, os pares oponentes devem debater por 15 minutos os argumentos pesquisados para cada ator e negociar uma solução. **O debate será realizado na aula de dia 9 de Janeiro de 2014.**

Fora do contexto de aula, os alunos deverão redigir **individualmente** um relatório sobre o conflito (onde devem constar os seguintes itens:

- Identificação do conflito.
- Localização geográfica.
- Causas do conflito.
- Consequências do conflito.
- O acordo negociado no debate detalhada e justificadamente.
- As perspectivas de soluções reais.

O relatório deverá ser entregue no dia 14 de Janeiro de 2014.

Critérios de avaliação:

Expressão escrita – 10%

Estruturação do conteúdo – 30%

Qualidade do Conteúdo Teórico – 30%

Bibliografia e fontes consultadas – 10%

Reflexão Individual – 20%

Reflexão Individual:

Todos os alunos deverão apresentar um texto de avaliação do trabalho realizado, onde deve constar informação sobre as fases de elaboração do trabalho, pertinência da temática do trabalho e sugestão de avaliação.

A professora elaborará *feedback* escrito a cada aluno com a indicação dos pontos fortes do trabalho, pontos fracos e classificação.

Lista dos conflitos a serem debatidos /solucionados:

- 1) A Questão Catalã entre a Catalunha e o Estado Espanhol.
- 2) Conflito de Caxemira entre a Índia e o Paquistão.
- 3) Conflito entre o Tibete e o Estado Chinês.
- 4) Conflito na Irlanda entre Católicos e Protestantes dividida em três lados:
 - Sinn Fein (Partido Político Irlandês Católico)
 - Partido Unionista do Ulster (Partido Protestante da Irlanda do Norte)
 - Reino Unido

ANEXO VIII - Grelha de avaliação do trabalho «Os conflitos nas sociedades multiculturais»

Disciplina de História 12º D  Agrupamento de Escolas IBN MUCANA	Trabalho de Grupo Título do trabalho: Nome: N.º Data: 09/01/2014 Professora estagiária: Mónica Rôla
---	--

Grelha de avaliação

Descritores e Níveis de Desempenho		Níveis			
		1	2	3	4
Expressão escrita (10%)	Escreve de forma confusa, com erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário desadequado e pouco diversificado. (0.5)				
	Discurso pouco organizado, com alguns erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário pouco diversificado. (1)				
	Escreve de forma clara, com poucos erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário diversificado. (1.5)				
	Escreve de forma clara, organizada, sem erros sintáticos e ortográficos, utilizando vocabulário muito diversificado (2)				
Estruturação do conteúdo teórico (30%)	Articulação de ideias confusa, mal organizada, sem interligação dos assuntos. Pouco rigor científico. (1)				
	Articulação de ideias clara, embora os conceitos não sejam bem identificados. Algum rigor científico. (3)				
	Boa articulação de ideias, com identificação dos conceitos em uso. Assunto discutido com rigor científico. (4.5)				
	Muito boa articulação de ideias, com boa identificação dos conceitos em uso. Assunto discutido com muito rigor científico. (6)				
Qualidade do conteúdo teórico (30%)	Fraco domínio dos conteúdos não os relacionando entre si. Opiniões pouco justificadas. Não constrói argumentos sólidos, não os analisa, não os compara. (1)				
	Algum domínio dos conteúdos não os relacionando entre si. Opiniões pouco justificadas. Constrói argumentos pouco fortes e sólidos, fazendo uma análise e comparação dos mesmos de forma incipiente. (3)				
	Domínio dos conteúdos, relacionando-os entre si. Opiniões fundamentadas. Constrói argumentos fortes e sólidos, analisando-os e comparando-os. (4.5)				
	Bom domínio dos conteúdos, com uma boa relação entre eles. Opiniões muito fundamentadas. Constrói bons argumentos fortes e sólidos, fazendo uma boa análise e comparação dos mesmos. (6)				
Bibliografia e fontes consultadas (10%)	Bibliografia desadequada, pouco rigorosa e pouco diversificada, não permitindo uma abordagem suficiente do tema.				
	Bibliografia pouco adequada, pouco diversificada embora permitindo uma abordagem suficiente do tema.				
	Bibliografia adequada, diversificada, permitindo uma boa abordagem do tema.				
	Bibliografia muito adequada, bastante diversificada, permitindo uma muito boa abordagem do tema				
Reflexão Individual (20%)	Reflexão confusa, mal organizada, sem interligação dos assuntos com fraca discriminação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões pouco justificadas.				
	Reflexão clara, embora com problemas de interligação dos assuntos com alguma discriminação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões pouco justificadas.				
	Reflexão clara com identificação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Opiniões bem justificadas.				
	Reflexão muito clara, com identificação e explicitação das fases de elaboração do trabalho, da pertinência do trabalho e na sugestão de avaliação. Boa interligação dos assuntos. Opiniões muito fundamentadas.				

ANEXO IX - Plano de aula de História de 24 de Janeiro



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana

PLANO DE AULA N.º 8 e 9

Disciplina: História **Ano:** 7.º ano **Turma:** E

Tempo: 45 m + 45 m

Data: 24/01/2014

Tema B: A Herança do Mediterrâneo Antigo
Subtema B.2.: O Mundo Romano no apogeu do Império
Sumário: A vida quotidiana. A cultura e religião.. O urbanismo.
Situação problema: Uma arte prática, utilitária e duradoura, simbolizava o poder e a grandeza de Roma.
Questões orientadoras: - Como decorria o quotidiano de elites e de plebeus, na Roma Imperial? - Como era a cultura e a religião?

Metas Curriculares	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
3. Conhecer e compreender a cultura e a arte romana. - Descrever aspetos da vida quotidiana dos romanos	3 - A civilização romana - a vida quotidiana em Roma.	Exposição da docente para introduzir o tema. Leitura e análise do documento 1 “A vida quotidiana” com o objetivo dos alunos: - compararem as duas visões apresentadas nos documentos, sobre o quotidiano da população romana; - classificarem os documentos quanto à linguagem e ao seu estatuto (escrita, iconográfica; fonte primária, fonte secundária). Exploração do PowerPoint “A civilização romana” - observação e análise de alguns documentos iconográficos e vídeos que retratam os diferentes modos de vida dos romanos. Cruzando os vários documentos e vídeos, pretende-se que os alunos retirem conclusões sobre as duas perspetivas expressas no doc. 1 p. 90 manual adotado.	Manual p. 90 PowerPoint Computador Projetor	Observação direta do respeito pelas regras estabelecidas e orientações fornecidas. Observação direta do envolvimento nos momentos de discussão e de partilha de opiniões. Observação direta da adequação das respostas às questões lançadas.

Metas Curriculares	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
- Identificar aspetos essenciais da civilização romana, nomeadamente no que se refere ao direito, literatura e religião.	- as crenças religiosas	Vídeos (adaptados) com o objetivo distinguir as formas de ocupação dos tempos livres dos patrícios e plebeus: - “La domus Romana 3D (partes)” disponível em http://www.youtube.com/watch?v=2BiyZYEUEbE - “Grandes civilizações: O Império romano parte 2 de 2” disponível em http://www.youtube.com/results?search_query=o+imperio+romano+parte+2&sm=3; - “Pão e circo” disponível em http://www.youtube.com/watch?v=IhUcpHWzcBw - “Pompeia- a Fúria dos Deuses (Pompei - Stories from an Eruption) disponível em http://www.youtube.com/watch?v=Ha30nX99kLc Exposição pela docente/Diálogo orientado acompanhado de exploração do PowerPoint “A civilização romana” com o propósito de: - identificar os romanos como politeístas; - caracterizar o culto doméstico; - distinguir o culto cívico e o culto imperial; Elaboração de ficha de trabalho n.º3 sobre os conteúdos lecionados.	Vídeo Computador Projetor PowerPoint Computador Projetor Fotocópias fornecidas pela professora	Observação direta do respeito pelas regras estabelecidas e orientações fornecidas. Observação direta do envolvimento nos momentos de discussão e de partilha de opiniões. Observação direta da capacidade para pesquisar, organizar e sintetizar a informação disponibilizada. Observação direta da adequação das respostas às questões lançadas. Observação e verificação da realização da ficha de trabalho.

ANEXO X - PowerPoint «A civilização romana»

A civilização romana



A vida quotidiana

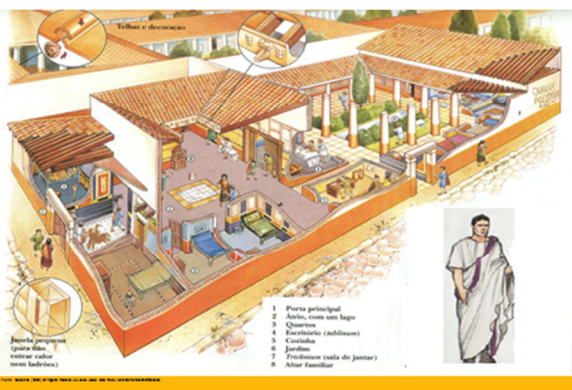


Domus

Casa luxuosa na cidade. Apenas os **patricios** e **comerciantes muito ricos** poderiam ter uma casa assim.

2

A vida quotidiana



Móvel e decoração



forno



tigela de vidro



escabelo



cama de duas cabeceiras



escultura

Uma cozinha romana



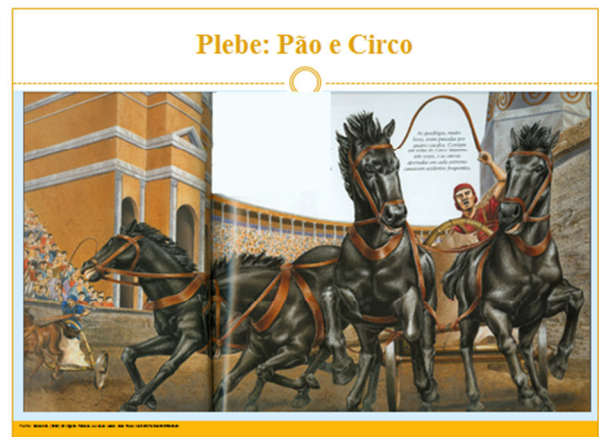
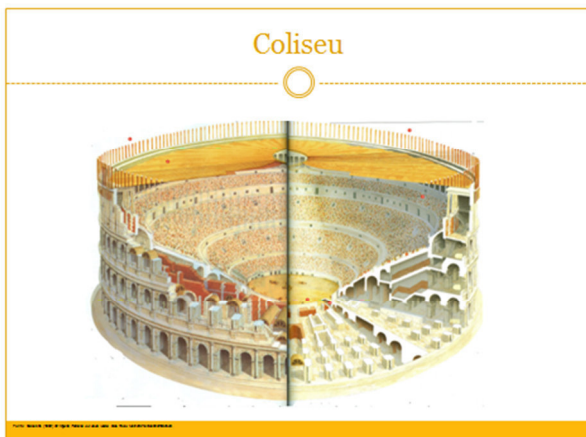
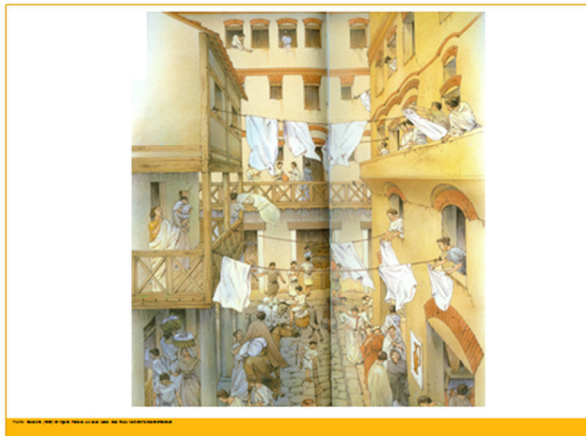
A vida quotidiana

VILLAE

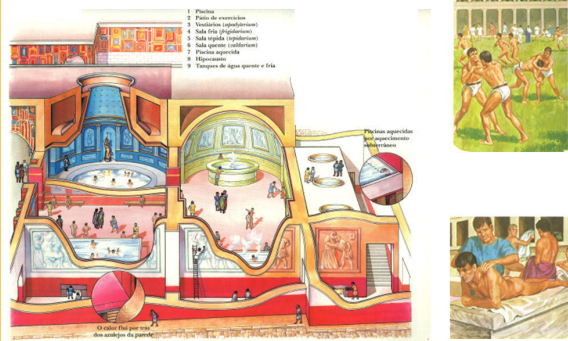


Casas de campo

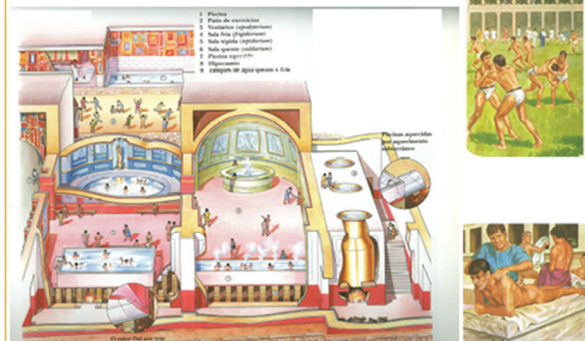
Na mansão vivia a família do proprietário. Os camponeses e os escravos que realizavam os trabalhos viviam em cabanas. Existiam armazéns, adegas, currais e cavalariças.



Termas romanas



Termas romanas



Termas romanas



Banquetes e espetáculos



A religião no Império Romano: os Cultos

Os cultos simbolizavam um contrato entre os homens e os deuses: os homens faziam oferendas e sacrifícios e os deuses davam-lhes proteção e favores.

Culto familiar — realizados pelos chefes de família, em casa. Em feitos em honra de:

Lares (deuses protetores do lar e da família);

Penates (deuses das refeições);

Manes (almas dos antepassados).

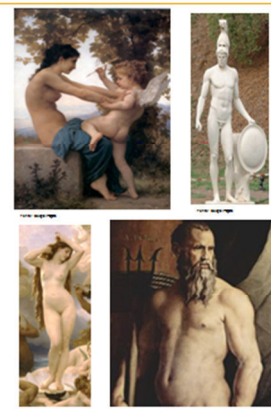
Cultos Públicos — feitos nos templos das cidades pelos sacerdotes. Nas cerimônias fazem-se sacrifícios de animais, procissões e oferendas aos deuses.

Culto ao Imperador — As estátuas dos imperador eram espalhadas pelos templos de todo o império e eram alvo de culto.

Religião Romana

Os romanos eram politeístas, ou seja, acreditavam em vários deuses. A grande parte dos deuses romanos foram retirados do panteão grego, porém os nomes originais foram mudados.

Deuses gregos	Deuses romanos	Atribuições
Zeus	Júpiter	Céus, tempestades
Hera	Juno	Casamento
Poseidon	Neptuno	Mar
Atena	Minerva	Sabedoria
Apolo	Apolo	Sol, artes



Cupido, Marte, Minerva, Neptuno

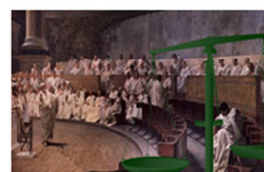


A religião

Direito

O **direito privado** regulava tudo o que dizia respeito à vida dos cidadãos: a propriedade, o casamento, o divórcio, a adoção.

O **direito público** regulava o funcionamento do Estado.



Literatura



Na literatura destacaram-se :

- **Virgílio -autor da Eneida** (poema épico que conta a saga de Eneias, um troiano que é salvo dos gregos em Troia)
- **Tito Lívio escreveu a “História de Roma”**
- Horácio (poeta)

Outras áreas:

- Geografia (Estrabão)
- Arquitetura (Vitruvius)
- Astronomia (Manlio)

ANEXO XI - Ficha de trabalho de pares de História de 24 de Janeiro



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana

História – 7º ano

Ano letivo 2013/2014

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Ficha de Trabalho n.º 3

A Civilização Romana

Grupo I- A vida quotidiana

- 1. Observa** os documentos 1 e 2. **Redige** um pequeno texto que descreva a vida quotidiana de um patrício e de um plebeu.

Documento 1



Patrício

Documento 2



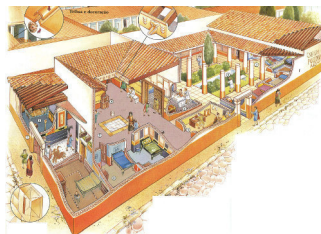
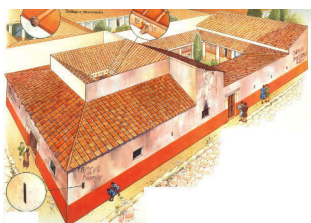
Plebeu

2. **Observa** os documentos 3, 4 e 5.

2.1 **Identifica**, nos espaços correspondentes, as habitações representadas.

2.2 **Descreve** sucintamente as características destas habitações.

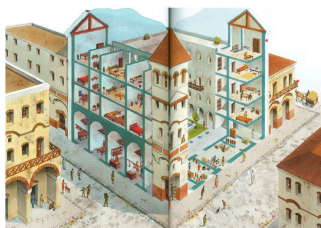
Documento 3



Identificação: _____

Descrição: _____

Documento 4



Identificação: _____

Descrição: _____

Documento 5

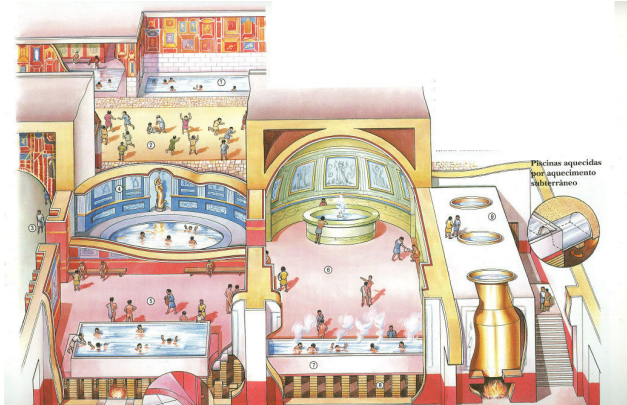


Identificação: _____

Descrição: _____

3. **Observa** o documento 6.

Documento 6



3.1 **Explica** porque é que se afirma que as termas eram um dos principais centros de vida social e cultural dos romanos.

3.2 Depois de observares as imagens dos documentos 7,8 e 9, **explica** em que consistia a política do “Pão e circo”.

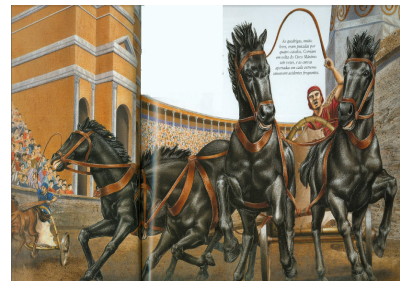
Documento 7



Documento 8



Documento 9



4. **Descreve** as formas de culto no império romano.

O legado romano



A arquitetura romana

Coliseu



Características:



Arco de volta perfeita

Aqueduto de Segóvia



A arquitetura romana

Características:



Cúpula

Panteão de Roma (115-127 d.C.)



A arquitetura romana

Características:

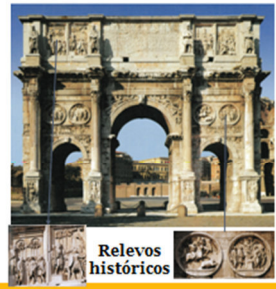


Abóbada de berço
Relevos históricos

Basilica de Constantino (312 d.C.)



Arco de Constantino (315 d.C.)



Relevos históricos

A arquitetura romana

Características:

- Monumentalidade, robustez e durabilidade das construções;
- Carácter e utilitário;
- Decoração requintada e imaginativa.

Até as coisas belas deviam ser úteis.

Biblioteca de Celsus (Éfeso)



A arquitetura romana: influência grega



Panteão de Roma

Frontão
Friso
ordem arquitetónica

- A proporção;
- o equilíbrio.



Ordem Dórico

Ordem Jónico

Ordem Coríntio

A pintura

Pintura mural (frescos)

Temas:

- Retratos
- Cenas da vida quotidiana
- Cenas religiosas
- Paisagens
- Animais

Caraterísticas:

- Realismo
- Naturalismo
- Expressividade
- Sobriedade



Pintura mural de Páquio Próculo com a mulher (Pompeia, c. 70-60 a.C.)

(Pompeia, c. 70-60 a.C.)



Mosaico

Os mosaicos são compostos por **tesselas**, peças cúbicas em pedra, cerâmica ou vidro, de cores variadas.



A escultura

Tipologia:

- Busto
- Estátua de corpo inteiro
- Estátua equestre
- Baixo-relevo

Caraterísticas:

- Realismo
- Naturalismo
- Expressividade
- Sobriedade



Presumível busto de Sila, cônsul e ditador romano Meados do séc. I a.C.



Coluna de Trajano (112-113 d.C.)

Baixo-relevo

ANEXO XIII – Ficha de trabalho individual de História de 31 de Janeiro



Ano letivo 2013/2014

Nome: _____ N.º: ____ Turma: ____ Data: ____/____/____

Ficha de Trabalho n.º 4

Ficha de Trabalho n.º 4

O Legado da Civilização Romana

A expansão do Império Romano conduziu ao controle de grande parte das regiões da Europa, chegando a África e à Ásia. Os romanos acreditavam que, através das conquistas, aumentariam o seu Império, levando ao mesmo tempo civilização para os outros povos, que designavam de não civilizados ou bárbaros. Os Bárbaros eram todos aqueles que não eram romanos, portanto, todos os povos de cultura diferentes. Roma conquistou e subjugou assim diferentes povos, interferindo na sua política, economia, cultura e até na sua religião (Romanização).

Roma conquistou e subjugou assim diferentes povos, interferindo na sua política, economia, cultura e até na sua religião (Romanização).

1. Imagina que és habitante de um dos povos conquistados pelos Romanos. **Redige um texto sobre o modo como foi efetuada a integração do teu povo no Império Romano. Não te esqueças de fazer referência aos fatores de integração dos povos conquistados.** Utiliza o teu manual e outras informações que eventualmente recolhas através da internet.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

[illegible]

2. A herança romana chegou aos nossos dias. **Pesquisa** sobre um dos contributos dos romanos. **Redige** um texto sobre o que descobriste.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO XIII - Teste de avaliação sumativa de História, matriz e respetivos critérios gerais de classificação



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana

História – 7º ano

Ano letivo 2013/2014

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Professora: _____ Classificação: _____ Enc. Educação: _____

Teste de Avaliação Escrita

Lê, com muita atenção, o enunciado que se segue e, depois de analisares cuidadosamente os documentos apresentados, responde de forma clara, objetiva e cuidada. Bom trabalho!

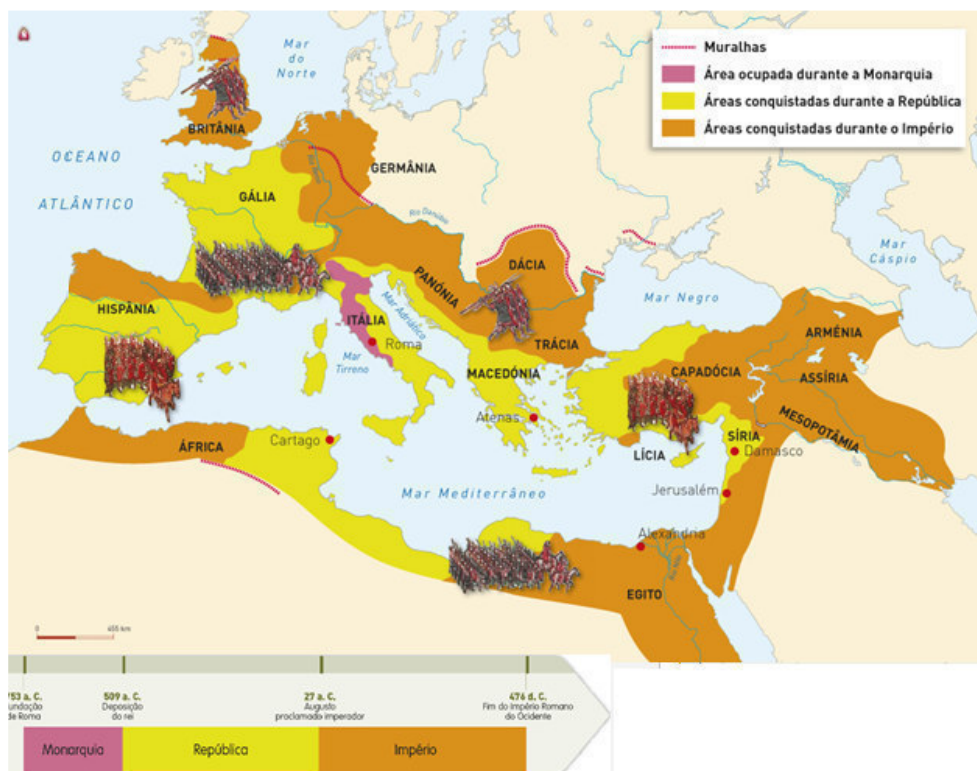
O Mundo Romano no Apogeu do Império

(O Mediterrâneo romano nos séc. I e II)

Grupo I

1. **Observa** atentamente o mapa e o friso cronológico do documento 1.

Documento 1- As etapas de formação do Império Romano



1.1 **Localiza** no tempo e no espaço a Civilização Romana. (3%)

1.2 **Identifica** os continentes por onde se expandiram Romanos. (3%)

1.3 **Explica** por que razão os Romanos chamavam *Mare Nostrum* ao Mar Mediterrâneo. (3%)

1.4 **Define** Império. (5%)

1.5 **Analisa** os documentos 2 e 3.

Documento 2- Expansão Romana vista pelos vencedores (discurso de romano):

Esta é Roma, a cidade que nasceu simples e humilde (...). Lutando em cem batalhas, conquistou a Espanha, pôs cerco às cidades da Sicília, submeteu a Gália por terra e Cartago por mar, nunca cedeu perante perdas sofridas ou mostrou qualquer receio diante de qualquer ataque (...) Foi a única, de entre todos os Estados, que recebeu no seu seio os povos conquistados, como uma mãe e não como uma dominadora (...)

Claudiano, *Estilício*, séc. IV

Documento 3- Expansão Romana vista pelos vencidos (discurso de um chefe bretão):

Os Romanos são bandidos que cobiçam o mundo inteiro. Depois de conquistarem as terras, vão pilhar os próprios mares (...) Roubar, massacrar, pilhar, eis o que os Romanos chamam, na sua falsa linguagem, civilizar (...) Os nossos bens e rendimentos são consumidos pelos impostos (...) Os nossos braços são usados a derrubar florestas, sob o jugo do chicote.

Tácito, *Vida de Júlio Agrícola*

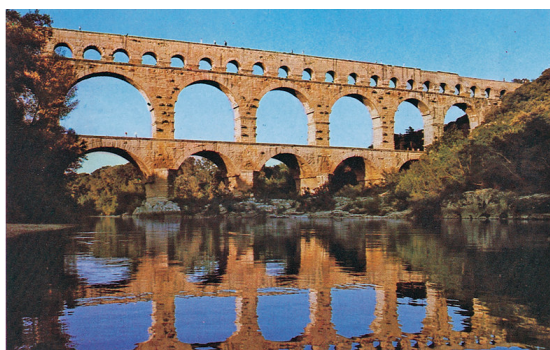
1.5.1 **Refere** duas razões que levaram os Romanos à expansão. (4%)

1.5.2 **Transcreve** as expressões dos docs. 2 e 3 que demonstram os diferentes pontos de vista dos autores sobre o domínio romano. (6%)

1.5.3 **Compara** as opiniões dos autores dos documentos apresentados quanto ao modo como Roma integrou os povos dominados no Império. (5%)

1.6 **Observa** os documentos 4 e 5.

Documento 4



Documento 5



1.6.1. **Identifica** os fatores de integração dos povos dominados a que se referem os docs. 4 e 5. (3%)

1.6.2 **Indica** dois fatores de integração. (3%)

1.7 **Observa** o documento 6.

Documento 6- A Hispânia romana no séc. III d. C



1.7.1 **Identifica** as províncias romanas que abrangiam a Hispânia e que se encontram assinaladas pelas letras A a E no documento 6. (10%)

1.7.2 Na Península Ibérica, tal como noutras regiões do Império, processou-se uma profunda romanização. **Explica** no que consistiu a romanização. (4%)

Grupo II

2. **Analisa** o documento 7.

Documento 7

De todos os lados chegam a Roma as coisas melhores do mundo: o que produzem as terras e os mares, as montanhas e as cidades (...). Os navios de carga transportam de longe os produtos mais frescos, seja de verão ou de inverno. Roma parece o mercado do mundo. Carregamentos da Índia e da Arábia (...), os belos tecidos da Babilónia e as joias dos países mais longínquos, tudo chega à cidade em grande quantidade e com toda a facilidade.

Aélio Aristides, Elogio de Roma (séc. II d.C.)

2.1 **Explica** por que razão “Roma parece o mercado do Mundo”. (2%)

2.2 **Identifica** três das características da economia romana. (3%)

2.3. **Completa** o seguinte texto sobre a sociedade imperial, utilizando as palavras constantes no quadro. (6%)

• escravos	• artesãos	• senatorial	• camponeses
• plebe	• sociais	• libertos	• equestre
• urbana	• privilegiada	• políticos	• comércio

A sociedade imperial era estratificada e hierarquizada. As desigualdades (1) _____ eram profundas. Existia uma minoria rica (2) _____, constituída pela ordem (3) _____, que ocupava cargos (4) _____ e administrativos, seguida pela ordem (5) _____, constituída por cavaleiros, que se dedicavam ao (6) _____.

Existia depois a (7) _____ rural e (8) _____ formada por (9) _____, (10) _____ e pequenos comerciantes, seguindo-se os servos (11) _____ e por último, os (12) _____ que não tinham quaisquer direitos.

2.4 **Identifica** três dos poderes do Imperador. (5%)

Grupo III

3. **Faz corresponder** os números da coluna da esquerda com as letras da coluna da direita. (7%)

1. Domus	A. Praticado nos templos com sacrifícios e orações.
2. Direito	B. Os Romanos adotaram-nos dando-lhes outros nomes, mas mantendo os seus atributos.
3. Culto familiar	C. Habitações em madeira onde viviam os plebeus.
4. Deuses gregos	D. Casas luxuosas onde viviam os romanos ricos
5. Insulae	E. Virgílio, autor de Eneida, Ovídio, Horácio, Cícero, Tito Lívio, Plauto
6. Literatura, oratória e História	F. Praticado em casa, aos deuses protetores do lar, da família e dos antepassados.
7. Culto público	G. Código de leis que garantia os mesmos princípios de justiça e de igualdade a todos os habitantes do Império.

Grupo IV

4. **Faz** a legenda dos documentos 8, 9, 10 e 11. (8%)

Documento 8



Documento 9



Documento 10



Documento 11



4.1 **Identifica** três dos elementos inovadores que estão presentes na arquitetura romana. (6%)

4.2 **Caracteriza** o fórum romano. (5%)

4.3 **Observa** os documentos 12 e 13

Documento 12



Documento 13



4.4 **Identifica** as manifestações artísticas presentes nos docs. 12 e 13. (3%)

4.5 **Refere** duas características de cada uma das manifestações artísticas presentes. (6%)

MATRIZ DE TESTE DE AVALIAÇÃO

Disciplina: História Ano: 7º ano Turma: E

Data : 04/02/2014

CONTEÚDOS	ESTRUTURA	QUESTÕES	COTAÇÕES (%)	CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO
Tema B.2.: O Mundo Romano no apogeu do Império 1. O mediterrâneo romano nos séc. I e II - o império: áreas dominadas (a história de Roma, de cidade a Império). - a romanização: a presença das legiões, o latim, o direito, a administração, os municípios, a cidadania romana. - Romanização: o caso da Península Ibérica. 2. Economia, sociedade e poder imperial - uma economia urbana, comercial e monetária. - a ordem social. - o poder imperial. - as instituições políticas 3. A Civilização Romana - a vida quotidiana em Roma. - o direito e a literatura - as crenças religiosas	Grupo I	1.1	2x1.5=3	✓ Relevância relativamente à questão formulada no item; ✓ Articulação obrigatória com as fontes; ✓ Forma como a fonte é explorada, sendo valorizada a interpretação e não a mera paráfrase; ✓ Correção na transcrição de excertos das fontes e pertinência desses excertos como suporte de argumentos; ✓ Mobilização de informação circunscrita ao assunto em análise; ✓ Utilização adequada dos conceitos específicos da História. ✓ Organização e sistematização do discurso. ✓ Clareza e correção do discurso.
		1.2	1x3=3	
		1.3	3	
		1.4	5	
		1.5.1	2X2=4	
		1.5.2	2X3=6	
		1.5.3	2x3=6	
		1.5	1.5x5= 8.5	
		1.6.1	1.5X2=3	
		1.6.2	1.5X2=3	
	Grupo II	1.7.1	2X5=10	
		1.7.2	4	
		2.1	2	
		2.2	1X3=3	
	Grupo III	2.3	0.6X12=6	
		2.4	2.5X2=5	
		3	1X3=3	

CONTEÚDOS	ESTRUTURA	QUESTÕES	COTAÇÕES (%)	CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO
4. A arte romana	Grupo IV	4	2x4=8	
- o urbanismo		4.1	2x3=6	
- a pintura		4.2	5	
- a escultura		5.1	1.5x2=3	
		5.2	1.5x4=6	



Teste Avaliação Individual (2º Período)

História

Duração do Teste: 90 minutos | 04.02.2014

7.º Ano de Escolaridade, Turma E

COTAÇÕES
GRUPO I

1.1	3%
1.2	3%
1.3	3%
1.4	5%
1.5.1	4%
1.5.2	6%
1.5.3	5%
1.6.1	3%
1.6.2	3%
1.7.1	10%
1.7.2	4%

49%

GRUPO II

2.1	2%
2.2	3%
2.3	6%
2.4	5%

16%

GRUPO III

3	7 %
---------	-----

7%

GRUPO IV

4	8 %
4.1	6 %
4.2	5%
5.1	3%
5.2	6%

28%

4.3

TOTAL 100%

A classificação do teste deve respeitar integralmente os critérios gerais e os critérios específicos a seguir apresentados.

CRITÉRIOS GERAIS DE CLASSIFICAÇÃO

A classificação a atribuir a cada resposta resulta da aplicação dos critérios gerais e dos critérios específicos de classificação apresentados para cada item e é expressa em percentagem.

As respostas ilegíveis ou que não possam ser claramente identificadas são classificadas com zero pontos. No entanto, em caso de omissão ou de engano na identificação de uma resposta, esta pode ser classificada se for possível identificar inequivocamente o item a que diz respeito.

Se o aluno responder a um mesmo item mais do que uma vez, não eliminando inequivocamente a(s) resposta(s) que não deseja que seja(m) classificada(s), deve ser considerada apenas a resposta que surgir em primeiro lugar.

ITENS DE CONSTRUÇÃO

Níveis	Descritores
2	Texto bem estruturado, sem erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, ou com erros esporádicos, cuja gravidade não implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.
1	Texto com problemas de estrutura, com erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, cuja gravidade implique perda de alguma inteligibilidade e/ou de sentido.

No caso de a resposta não atingir o nível 1 de desempenho no domínio específico da disciplina, não é classificado o desempenho no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE CLASSIFICAÇÃO

São consideradas corretas as seguintes opções.

GRUPO I

1.1	3 %
------------------	------------

Na resposta, são explicadas claramente, a partir do documento 1, as seguintes informações ou outras consideradas equivalentes respeitantes à localização da Civilização Romana (1,5% é para a localização no tempo e 1,5% para a localização no espaço):

- a Civilização Romana teve origem em Roma, localizada na Península Itálica, no século VIII a.C.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Indica corretamente 2 elementos.	3%
1	Indica corretamente 1 elemento e incorrectamente outro(s), mas não contradiz a que é referida corretamente.	1,5%

1.2	3 %
------------------	------------

Na resposta, são identificadas as seguintes informações, ou outras consideradas equivalentes:

- Europa
- África
- Ásia

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Indica corretamente 3	3%
2	Indica corretamente 2 informações e incorretamente outra (s), mas não contradiz as que são referidas corretamente.	2%
1	Indica corretamente 1 informação e incorretamente outra (s), mas não contradiz as que são referidas corretamente.	1%

1.3	3 %
------------------	------------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, as seguintes informações, ou outras consideradas equivalentes):

- Os romanos designavam o Mediterrâneo de *Mar Nostrum* porque conquistaram um conjunto de territórios em redor do mar Mediterrâneo.

1.4	5 %
------------------	------------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, uma das seguintes informações, ou outras consideradas equivalentes:

- Império é um conjunto de territórios e povos diferentes, submetidos ao governo do povo que os conquistou.

1.5.1	4 %
--------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, com base nos documentos 2 e 3, dois dos seguintes fatores que conduziram os Romanos à expansão:

- Acabar com os ataques dos povos vizinhos;
- Criar condições de segurança e de defesa;
- Procura de glória e de riquezas;
- Procura de novos mercados;
- Procura de mão-de-obra.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Indica corretamente 2 elementos.	4%
1	Indica corretamente 1 elemento e incorrectamente outro(s), mas não contradiz a que é referida corretamente.	2%

1.5.2	6 %
--------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, com base nos documentos 2 e 3, duas das seguintes expressões (3 % é para o discurso do romano e 3% para o discurso de um chefe bretão):

- “Foi a única, de entre todos os estados, que recebeu no seu sio os povos conquistados, como uma mãe e não como uma dominadora”.
- “Os Romanos são bandidos que cobiçam o mundo inteiro”.
- “Depois de conquistarem as terras vão pilhar os próprios mares”.
- “Roubar, massacrar, pilhar, eis o que os Romanos chama, na sua falsa linguagem, civilizar”.
- “Os nossos bens e rendimentos são consumidos pelos impostos”.
- “Os nossos braços são usados a derrubar florestas, sob o jugo do chicote.”

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Indica corretamente 2 elementos.	6%
1	Indica corretamente 1 elemento e incorrectamente outro(s), mas não contradiz a que é referida corretamente.	3%

1.5.3	6 %
--------------------	------------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, a seguintes informação ou outra considerada equivalente:

- Na opinião de um romano, os povos conquistados foram bem acolhidos pelos Romanos. Contudo, para um chefe bretão, as coisas foram diferentes, pois na sua opinião, os romanos só souberam roubar e massacras as populações dominadas.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Explica corretamente 2 elementos.	6%
1	Explica corretamente 1 elemento e incorretamente outro(s), mas não contradiz a que é referida corretamente.	3%

1.6.1	3 %
--------------------	------------

Na resposta são indicadas claramente as seguintes informações:

- Aqueduto;
- Exército.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Explica corretamente 2 elementos.	3%
1	Explica corretamente 1 elemento e incorretamente outro(s), mas não contradiz o que é referido corretamente.	1,5%

1.6.2	3 %
--------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, dois dos seguintes fatores de integração dos povos dominados ou outros considerados equivalentes:

- O latim;
- O Direito;
- A administração;
- A construção de obras públicas;
- O direito de cidadania;
- A construção de pontes;
- A rede de estradas.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Explica corretamente 2 elementos.	3%
1	Explica corretamente 1 elemento e incorretamente outro(s), mas não contradiz o que é referido corretamente.	1,5%

1.7.1	10%
--------------------	------------

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
5	Associação correta dos 5 elementos: A- Galécia B- Lusitânia C- Bética D- Cartaginense E- Tarraconense	10%
4	Associação correta de 4 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	8%
3	Associação correta de 3 elementos), mas não contradiz os que são referidos corretamente	6%
2	Associação correta de 2 elementos), mas não contradiz os que são referidos corretamente	4%
1	Associação correta de 1 elemento.	2%

1.7.2	4%
--------------------	-----------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, a seguintes informação ou outra considerada equivalente:

- Influência da cultura romana sobre os povos dominados pelos Romanos.

GRUPO II

2.1	2 %
------------------	------------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, a seguinte informação ou outra considerada equivalente:

- Porque os navios de carga transportavam para Roma produtos de todo o Mundo.

2.2	3 %
------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, três das seguintes características da economia romana:

- Urbana
- Monetária
- Comercial
- Esclavagista

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Identificação correta de 3 elementos.	3%
2	Associação correta de 2 elementos.), mas não contradiz os que são referidos corretamente	2%
1	Associação correta de 1 elemento.	1%

2.3	6%
------------------	----

Na resposta, são associados claramente os seguintes elementos (0,5% é para cada associação correta).

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Associação correta dos 12 elementos: 1- sociais; 2-privilegiada; 3- senatorial; 4- políticos; 5- políticos; 6- equestre; 7-comércio; 8-plebe; 9- rural ou urbana; 10- urbana ou rural; 11- artesãos ou camponeses; 12-libertos	6%
2	Associação correta 11 elementos, mas onde não contradiz os que são referidos corretamente.	5.5%
2	Associação correta de 10 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	5%
2	Associação correta de 9 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	4.5%
2	Associação correta de 8 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	4%
2	Associação correta de 7 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	3.5%
2	Associação correta de 6 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	3%
2	Associação correta de 5 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	2.5%
2	Associação correta de 4 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	2%
2	Associação correta de 3 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	1.5%
2	Associação correta de 2 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	1%
1	Associação correta de 1 elemento.	0.5%

2.4	5%
------------------	----

Na resposta, são indicados claramente, dois dos seguintes poderes do Imperador ou outros considerados equivalentes:

- Comandante supremo do exército;
- Supremo sacerdote Pontifex Maximus);
- Direito de veto sobre as decisões do Senado;
- Cunhar moeda;
- Nomear governadores para as províncias;
- Concentração do poder executivo, legislativo e judicial.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Explica corretamente 2 elementos.	5%
1	Explica corretamente 1 elemento e incorretamente outro(s), mas não contradiz o que é referido corretamente.	2,5%

GRUPO III

3.	7 %
---------	-----

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Associação correta de 7 pares de elementos: 1 –(D); 2-(G); 3-(F); 4-(B); 5- (C); 6-(E); 7-(A)	7%
2	Associação correta 6 elementos, mas onde não contradiz os que são referidos corretamente.	6%
2	Associação correta de 5 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	5%
2	Associação correta de 4 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	4%
2	Associação correta de 3 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	3%
2	Associação correta de 2 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente	2%
1	Associação correta de 1 elemento.	1%

GRUPO IV

4.	8%
---------	----

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Identificação correta de 4 elementos: Documento 8- Aqueduto ; Documento 9- Panteão; Documento 10- Arco de Constantino; Documento 11- Coliseu	8%
2	Identificação correta 3 elementos, mas onde não contradiz os que são referidos corretamente.	6%
2	Identificação correta de 2 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	4%
1	Identificação correta de 1 elemento.	2%

4.1	6 %
------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, três dos seguintes elementos inovadores que estão presentes na arquitetura romana ou outros considerados equivalentes:

- Uso do arco de volta perfeita;
- Uso da abóbada de berço;
- Uso da cúpula;
- Monumentalidade, robustez e durabilidade das construções;
- Carácter utilitário das construções;
- Decoração requintada e imaginativa.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Identificação correta 3 elementos, mas onde não contradiz os que são referidos corretamente.	6%
2	Identificação correta de 2 elementos, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	4%
1	Identificação correta de 1 elemento.	2%

4.2	5 %
------------------	------------

Na resposta, é explicado, de forma clara e organizada, a seguinte informação ou outra considerada equivalente:

- Era o centro da cidade, onde se localizavam os principais edifícios públicos, como templos, tribunais, mercados, lojas, entre outros.

5.1	3 %
------------------	------------

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Identificação correta de 2 elementos: Documento 12- pintura ; Documento 13- escultura.	3%
1	Identificação correta de 1 elemento.	1.5%

5.2	6 %
------------------	------------

Na resposta, são indicados claramente, duas das seguintes características para a pintura e escultura ou outras consideradas equivalentes:

Pintura:

- Pintura mural (frescos).
- Os retratos representavam com realismo o movimento do cabelo, as feições do rosto, a expressão dos olhos.
- Destacava-se pela utilização de cores vivas;
- Os principais temas eram paisagens, cenas religiosas, animais ou a vida quotidiana.

Escultura:

- As esculturas podiam ser bustos, estátuas de corpo inteiro ou estátuas equestres;
- Baixo-relevo;
- As esculturas representavam as feições humanas com grande realismo;
- Os relevos históricos decoravam arcos do triunfo e colunas comemorativas de campanhas militares.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
3	Identificação correta de 2 características da pintura e 2 da escultura.	6%
2	Identificação correta de 3 características, mas onde não contradiz os que são referidos corretamente.	4.5%
2	Identificação correta de 2 características, mas não contradiz os que são referidos corretamente.	3%
1	Identificação correta de 1 característica.	1.5%

ANEXO XV - Grelha de correção do teste de avaliação sumativa de História



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana



Prática de Ensino Supervisionada

GRELHA DE CORRECÇÃO DO TESTE DE AVALIAÇÃO

Disciplina: História

Ano: 7º ano **Turma:** E

Data : 14/02/2014

Questão		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5.1	1.5.2	1.5.3	1.6.1	1.6.2	1.7.1	1.7.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3	4	4.1	4.2	4.4	4.5	T
Cotação		3%	3%	3%	5%	4%	6%	5%	3%	3%	10%	4%	2%	3%	6%	5%	7%	8%	6%	5%	3%	6%	%
N.º	Nome																						
1	Aluno A	0	3	3	0	2	3	4	1,5	0	0	0	2	2	4	5	3	0	0	0	155	0	34
2	Aluno B	0	3	3	1	4	6	0	0	3	0	0,5	2	0	6	5	3	4	6	0	1,5	4,5	52,5
3	Aluno C	0	3	3	2	0	6	5	3	3	8	4	2	2	6	5	5	4	6	0	3	3	73
4	Aluno D	2	3	3	4	4	6	5	3	1,5	6	4	2	3	6	5	7	8	6	5	3	3	89,5
5	Aluno E	1	3	3	4	4	6	5	2	3	0	4	2	2	6	5	7	8	6	4	3	6	84
6	Aluno F	0	3	0	0,5	4	0	0	2	0	0	0	2	0	3	0	2	6	0	0	3	0	25,5
7	Aluno G	2	0	3	4	2	6	5	3	0	2	4	2	2	6	0	5	8	0	5	3	3	65
8	Aluno H	3	3	3	3	2	6	4	3	3	4	4	2	3	6	5	7	8	4	5	3	3	84
9	Aluno I	3	3	3	4	4	6	4	2	3	0	4	2	3	6	5	7	6	6	0	3	1,5	75,5
10	Aluno J	1	3	3	3	4	6	4	1,5	1,5	4	4	2	3	6	0	7	6	6	0	1,5	3	69,5
11	Aluno K	1	3	0	4	2	6	4	3	0	0	0	2	0	4	2,5	4	4	0	0	3	0	42,5
12	Aluno L	2	3	3	0	2	6	5	3	3	0	0	2	3	6	0	7	8	6	0	3	4,5	66,5
13	Aluno M	1,5	3	3	0	4	6	3	0	0	0	4	0	3	6	5	7	8	6	2,5	1,5	1,5	65
14	Aluno N	1	3	3	1	2	6	3	2	3	0	0,5	2	1	4,5	5	7	8	0	2,5	3	1,5	59
15	Aluno O	1,5	3	3	1	2	6	4	3	3	6	3	2	3	6	5	7	8	6	5	3	4,5	85
17	Aluno P	1,5	3	0	1	4	6	3	0	3	4	0	2	3	6	5	7	6	6	2,5	3	3	69
18	Aluno Q	1	3	3	0	2	6	5	3	0	2	0,5	2	0	6	5	7	0	0	2,5	3	3	54



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana



Prática de Ensino Supervisionada

GRELHA DE CORRECÇÃO DO TESTE DE AVALIAÇÃO

Disciplina: História

Ano: 7º ano Turma: E

Data : 14/02/2014

Questão		1.1	1.2	1.3	1.4	1.5.1	1.5.2	1.5.3	1.6.1	1.6.2	1.7.1	1.7.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3	4	4.1	4.2	4.4	4.5	T
Cotação		3%	3%	3%	5%	4%	6%	5%	3%	3%	10%	4%	2%	3%	6%	5%	7%	8%	6%	5%	3%	6%	%
N.º	Nome																						
19	Aluno R	1	3	3	0	2	6	5	3	3	0	3	2	3	5	5	7	2	0	0	3	3	59
20	Aluno S	1,5	3	3	1	4	6	4	3	3	8	4	2	3	6	5	7	4	6	0	3	4,5	81
21	Aluno T	1	3	3	5	2	6	4	0,5	1,5	0	4	2	3	6	5	7	6	4	2,5	3	3	71,5
22	Aluno U	0	3	3	1	2	6	5	0	0	0	0	2	0	6	5	3	2	2	0	1,5	3	44,5
24	Aluno W	0	3	3	1	4	6	5	2	1,5	0	4	2	3	6	5	7	8	6	5	3	3	73,5
25	Aluno X	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	4	0	7	0	6	0	0	0	23
27	Aluno Y	1	3	3	0,5	4	6	0	1,5	3	4	2,5	0	1	6	5	7	8	6	2,5	3	4,5	71,5
28	Aluno Z	1,5	3	3	4	4	6	5	2	3	2	0,5	2	2	6	2,5	7	8	2	5	3	3	74,5
29	Aluno AA	0	3	3	1	2	6	0	1,5	3	0	0	2	1	5	5	5	6	0	5	3	3	56,5
30	Aluno AB	0	3	3	3	0	6	4	3	3	2	4	2	2	6	0	7	8	6	2,5	3	3	68,5
31	Aluno AC	1	3	3	4	4	6	5	1,5	3	0	4	2	3	6	5	7	6	6	0	3	0	72,5
32	Aluno AD	1	3	3	5	4	6	5	1,5	3	4	4	2	3	6	0	7	6	6	0	3	1,5	74
33	Aluno AE	2	0	0	1	4	6	5	0	3	2	0	0	0	6	0	7	8	6	2,5	3	3	58,5
34	Aluno W	0	0	3	1	0	6	4	2	0	0	0	2	0	5	5	3	4	0	0	3	0	38



Enquadramento

Projeto: Portugal, um país multicultural

No início da expansão marítima, os portugueses interligaram todos os continentes pela via oceânica, de África ao Brasil, até à Índia, China e Japão, onde edificaram fortes, praças, vilas e cidades, encetando um intercâmbio cultural que perdura até à atualidade.

Nas últimas décadas os protagonistas inverteram-se e Portugal, que era um país tradicionalmente de emigração, passou também a ser de imigração de populações oriundas não só das ex-colónias portuguesas, mas também dos países do Leste da Europa sobretudo da Ucrânia, da Moldávia e da Roménia e do continente asiático.

Estes movimentos migratórios possibilitaram os contactos entre diferentes grupos étnico-culturais e o despoletar de um país cada vez mais multicultural, onde as visões homogéneas são indagadas e as identidades, os saberes, as convicções e os valores são renovados.

Como lidar com esta nova e inquestionável realidade? Seremos capazes de gerir no dia-a-dia a diversidade que nos envolve? Somos capazes de apreciar estas diferenças?

Nível de Ensino: 3.º Ciclo e Secundário.

Ano de Escolaridade: 7.º ao 12.º

Disciplina(s): Geografia/História/Outras

Objetivos:

- Promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades;
- Desenvolver a capacidade de compreensão e de intervenção no relacionamento com outras culturas e espaços;
- Aprofundar o conhecimento sobre os países em estudo, valorizando as suas especificidades;
- Estimular o diálogo, a comunicação e a compreensão intercultural;
- Fomentar o respeito pelos outros e a autoestima;
- Reconhecer a importância da integração/acolhimento de cidadãos estrangeiros;
- Desenvolver competências geográficas e competências de utilização das Tecnologias Informação e Comunicação (TIC).

Método/Técnica: Trabalho de pares/grupo.

Duração: 3.º Período.

Recursos: Computador; Projetor; Internet; Guião do aluno; *Paint*; *Excel*; *PowerPoint*; *Publisher*; Papel; Camara de filmar.

Avaliação: Observação das atitudes dos alunos e empenho na realização do projeto, na pesquisa de informação e análise e tratamento dos mesmos.

Procedimentos:

1) Preparação do Trabalho

1. Introduzir o tema e objetivo do trabalho.
2. Formar grupos de trabalho: dividir a turma em pares/grupos, por forma a que cada par/grupo trabalhe sobre cada um dos países de proveniência dos alunos estrangeiros ou de ascendência estrangeira, existentes na(o) turma/Agrupamento, procurando integrar um aluno estrangeiro ou de ascendência estrangeira em cada um dos pares/grupos.
3. Os países a estudar serão determinados com base nos alunos existentes nas turmas participantes (a lista de países será atualizada sempre que necessário). De acordo com o levantamento efetuado com o auxílio da professora orientadora os países a serem estudados são:

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| - Alemanha | - Holanda |
| - Angola | - Índia |
| - Bangladesh | - Itália |
| - Brasil | - Moçambique |
| - Cabo Verde | - Nepal |
| - Cuba | - República Popular da China |
| - Espanha | - São Tomé e Príncipe |
| - Estados Unidos da América | - Suíça |
| - Guiné | - Ucrânia |
| - Guiné-Bissau | |

4. Distribuir o guião do aluno (deve ser facultado aos alunos à medida que as diversas etapas forem executadas) e esclarecer eventuais dúvidas.

5. Todos os recursos necessários para a elaboração deste projeto serão disponibilizados no *mail* **portugalmulticultural@gmail.com**, para o qual deverão ser remetidos todos os trabalhos concluídos.

2) Elaboração do trabalho

1. Elaborar um mapa de distribuição da população legal residente em Portugal do país em estudo, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 1 do Guião do aluno** e do **PowerPoint de apoio à elaboração dos mapas**.
2. Elaborar um gráfico de barras da população legal residente do país em estudo em Portugal por género, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 2 do Guião do aluno**.
3. Recolher informações e imagens sobre o país em estudo com o objetivo da elaboração de um *PowerPoint*, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 3 do Guião do aluno**.
4. Elaborar panfleto sobre o país em estudo, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 4 do Guião do aluno**.
5. Entrevistar e filmar uma amostra de alunos estrangeiros da escola. Esta atividade será realizada no âmbito da disciplina de Português Língua Não Materna, uma vez que esta reúne alunos com diferentes culturas e que apresentam dificuldades no domínio da língua portuguesa, a partir do **Guião de entrevista**.
6. Apresentação dos trabalhos à escola no âmbito da realização de um convívio intercultural, com partilha de músicas e especialidades gastronómicas dos diversos países, com a colaboração de entidades externas à escola/Agrupamento, que promovam manifestações culturais dos países em estudo.

Fevereiro de 2014

A professora estagiária: Mónica Rôla



GUIÃO DO ALUNO

Tema: Portugal, um país multicultural

Enquadramento:

No início da expansão marítima, os portugueses interligaram todos os continentes pela via oceânica, de África ao Brasil, até à Índia, China e Japão, onde edificaram fortes, praças, vilas e cidades, encetando um intercâmbio cultural que perdura até à atualidade.

Nas últimas décadas os protagonistas inverteram-se e Portugal, que era um país tradicionalmente de emigração, passou também a ser de imigração de populações oriundas não só das ex-colónias portuguesas, mas também dos países do Leste da Europa sobretudo da Ucrânia, da Moldávia e da Roménia e do continente asiático.

Estes movimentos migratórios possibilitaram os contactos entre diferentes grupos étnico-culturais e o despoletar de um país cada vez mais multicultural, onde as visões homogéneas são indagadas e as identidades, os saberes, as convicções e os valores são renovados.

Como lidar com esta nova e inquestionável realidade? Seremos capazes de gerir no dia-a-dia a diversidade que nos envolve? Somos capazes de apreciar estas diferenças?

Objetivos:

- Promover competências e atitudes para valorizar a diversidade nas sociedades;
- Desenvolver a capacidade de compreensão e de intervenção no relacionamento com outras culturas e espaços;
- Aprofundar o conhecimento sobre os países em estudo, valorizando as suas especificidades;
- Estimular o diálogo, a comunicação e a compreensão intercultural;
- Fomentar o respeito pelos outros e a autoestima;
- Reconhecer a importância da integração/acolhimento de cidadãos estrangeiros;
- Desenvolver competências geográficas e competências de utilização das Tecnologias Informação e Comunicação (TIC).

Método/Técnica: Trabalho de pares/grupo.

Duração: 3.º Período.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Recursos: Computador; Projetor; Internet; Guião do aluno; *Paint*; *Excel*; *PowerPoint*; *Publisher*; Papel; Camara de filmar.

Avaliação: Observação das atitudes dos alunos e empenho na realização do projeto, na pesquisa de informação e análise e tratamento dos mesmos.

Procedimentos:

1) Preparação do Trabalho

1. Introdução do tema e objetivo do trabalho.
2. Formar grupos de trabalho: a turma será dividida em pares/grupos, por forma a que cada par/grupo trabalhe sobre um dos países de proveniência dos alunos estrangeiros ou de ascendência estrangeira, existentes na (o) turma/Agrupamento. Cada par/grupo será constituído pelo menos por um aluno estrangeiro ou de ascendência estrangeira.
3. Os países a estudar serão determinados com base nos alunos existentes nas turmas participantes (a lista de países será atualizada sempre que necessário). Os países a serem estudados são:

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| - Alemanha | - Holanda |
| - Angola | - Índia |
| - Bangladesh | - Itália |
| - Brasil | - Moçambique |
| - Cabo Verde | - Nepal |
| - Cuba | - República Popular da China |
| - Espanha | - São Tomé e Príncipe |
| - Estados Unidos da América | - Suíça |
| - Guiné | - Ucrânia |
| - Guiné-Bissau | |

2) Elaboração do trabalho

1. Elaborar um mapa de distribuição da população legal residente em Portugal do país em estudo, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 1 do Guião do aluno** e do **PowerPoint de apoio à elaboração dos mapas**.
2. Elaborar um gráfico de barras da população legal residente em Portugal do país em estudo por género, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 2 do Guião do aluno**.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

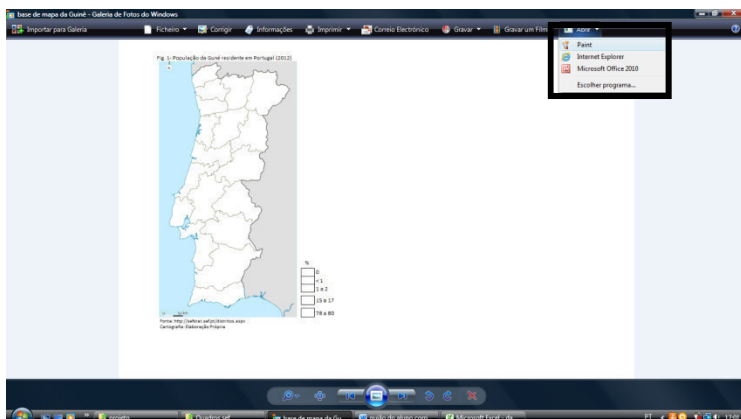
Código de Agrupamento 171943

3. Recolher informações e imagens sobre o país em estudo com o objetivo da elaboração de *PowerPoint* sobre o país em estudo, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 3 do Guião do aluno**.
4. Elaborar panfleto sobre o país em estudo, a partir das indicações fornecidas na **tarefa 4 do Guião do aluno**.
5. Entrevistar e filmar uma amostra de alunos estrangeiros da escola. Esta atividade será realizada no âmbito da disciplina de Português Língua Não Materna, uma vez que esta reúne alunos com diferentes culturas e que apresentam dificuldades no domínio da língua portuguesa, a partir do **Guião de entrevista**.
6. Apresentação dos trabalhos à escola no âmbito da realização de um convívio intercultural, com partilha de músicas e especialidades gastronómicas dos diversos países, com a colaboração de entidades externas à escola/Agrupamento, que promovam manifestações culturais dos países em estudo.

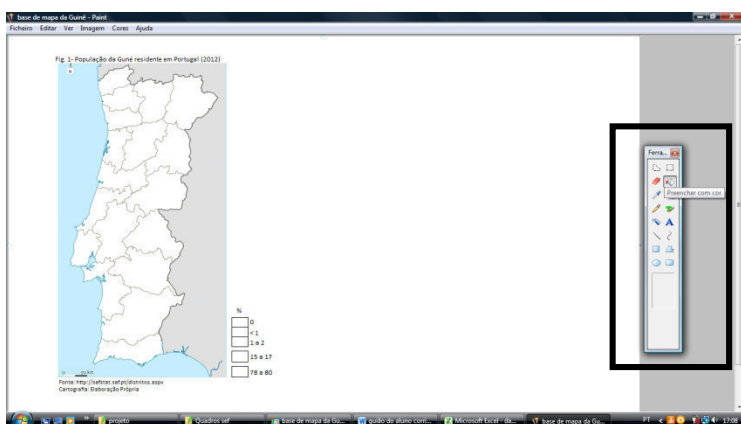
Professora: Mónica Rôla

Tarefa 1 - Elaboração de um mapa de distribuição da população legal residente em Portugal do país em estudo

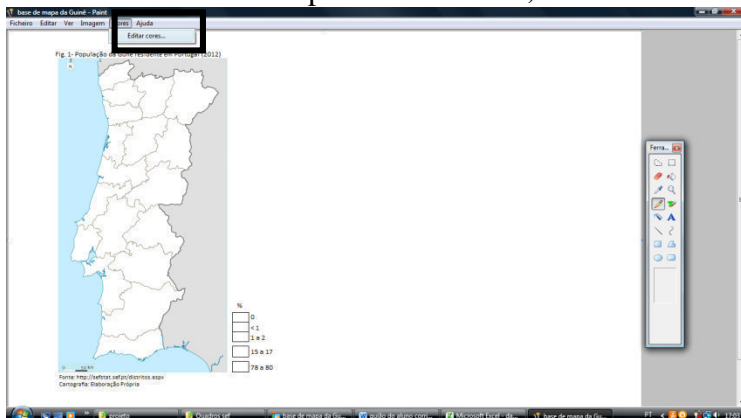
1. Acede ao seguinte endereço eletrónico portugalmulticultural@gmail.com através da palavra passe passosmanuel1314.
2. Selecciona o mapa correspondente ao país em estudo.
3. Clica sobre o ficheiro e abre no programa *Paint*, conforme o exemplo:



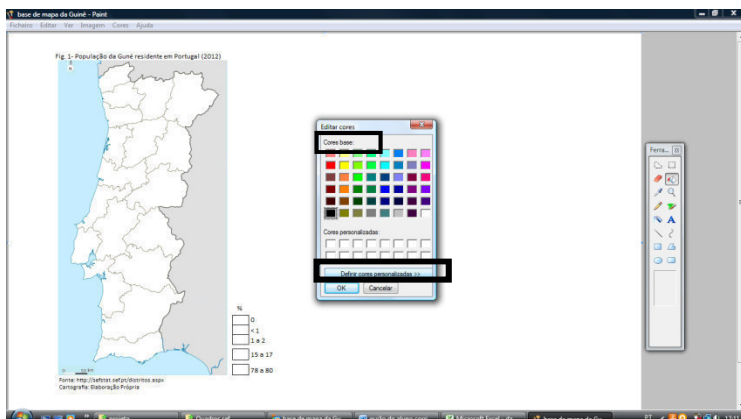
4. Selecciona a opção *Preencher com cores* (representada por um balde), conforme o exemplo:



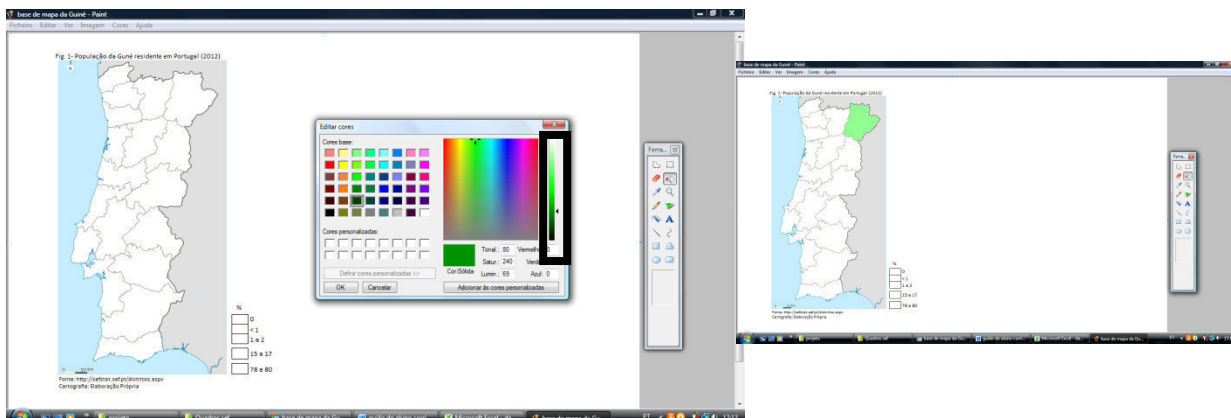
5. Selecciona *Cores* e depois *Editar cores*, conforme o exemplo:



6. Escolhe a cor base e seleciona a opção *Definir cores personalizadas*, conforme o exemplo:

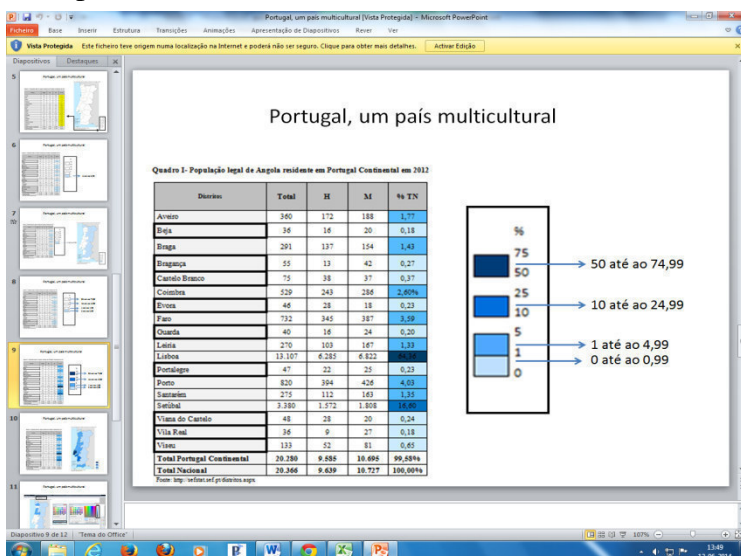


7. Escolhe uma cor e utiliza a gradação dessa cor para preencheres o mapa de acordo com os dados constantes no Quadro 1 e 2 do Anexos.



8. Consulta o Anexo XV relativo aos Distritos de Portugal.

9. Consulta o PowerPoint “Portugal, um país multicultural”, disponível no endereço eletrónico portugalmulticultural@gmail.com, em caso de dúvida relativamente às percentagens e às respetivas classes da legenda, conforme o exemplo:



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

10. Grava o ficheiro com o nome do país, o teu nome, número, ano e turma (conforme o exemplo) e remete-o para o endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com.

Exemplo: Angolamonica510f

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo I

Quadro 1A- População da Alemanha residente em Portugal, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	167	83	84	1,94
Beja	444	224	220	5,16
Braga	160	99	61	1,86
Bragança	16	9	7	0,19
Castelo Branco	69	37	32	0,80
Coimbra	271	142	129	3,15
Évora	56	32	24	0,65
Faro	3.245	1.528	1.717	37,71
Guarda	59	30	29	0,69
Leiria	256	141	115	2,97
Lisboa	1.932	1.024	908	22,45
Portalegre	48	23	25	0,56
Porto	515	285	230	5,98
Santarém	144	87	57	1,67
Setúbal	340	182	158	3,95
Viana do Castelo	53	27	26	0,62
Vila Real	20	15	5	0,23
Viseu	82	34	48	0,95
Total Portugal Continental	7.877	4.002	3.875	91,53
Total Nacional	8.606	4.383	4.223	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2A- População da Alemanha residente nas Regiões Autónomas, em 2012

	Total	H	M	% TN
Açores	320	177	143	3,72
Madeira	409	204	205	4,75
Total Portugal Continental	7.877	4.002	3.875	91,53
Total Nacional	8.606	4.383	4.223	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo II

Quadro 1B- População legal de Angola residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	360	172	188	1,77
Beja	36	16	20	0,18
Braga	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,60
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guarda	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.285	6.822	64,36
Portalegre	47	22	25	0,23
Porto	820	394	426	4,03
Santarém	275	112	163	1,35
Setúbal	3.380	1.572	1.808	16,60
Viana do Castelo	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viseu	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.585	10.695	99,58
Total Nacional	20.366	9.639	10.727	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2B - População legal de Angola residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	45	28	17	0,22
Madeira	41	26	15	0,20
Total Portugal Continental	20.280	9.585	10.695	99,58
Total Nacional	20.366	9.639	10.727	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo III

Quadro 1C - População legal do Bangladesh residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	13	11	2	0,96
Beja	0	0	0	0,00
Braga	25	16	9	1,85
Bragança	1	0	1	0,07
Castelo Branco	9	6	3	0,67
Coimbra	18	17	1	1,33
Évora	14	8	6	1,04
Faro	107	80	27	7,92
Guarda	0	0	0	0,00
Leiria	0	0	0	0,00
Lisboa	949	777	172	70,24
Portalegre	1	1	0	0,07
Porto	108	80	28	7,99
Santarém	2	1	1	0,15
Setúbal	56	46	10	4,15
Viana do Castelo	15	10	5	1,11
Vila Real	0	0	0	0,00
Viseu	5	5	0	0,37
Total Portugal Continental	1.323	1.058	265	97,93
Total Nacional	1.351	1.078	273	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2C - População legal do Bangladesh residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	12	6	6	0,89
Madeira	16	14	2	1,18
Total Portugal Continental	1.323	1.058	265	97,93
Total Nacional	1.351	1.078	273	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo IV

Quadro 1D - População legal do Brasil residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	3.311	1.346	1.965	3,13
Beja	930	424	506	0,88
Braga	3.253	1.212	2.041	3,08
Bragança	426	146	280	0,40
Castelo Branco	679	266	413	0,64
Coimbra	3.694	1.683	2.011	3,50
Évora	1.267	508	759	1,20
Faro	10.485	4.616	5.869	9,93
Guarda	254	82	172	0,24
Leiria	3.843	1.689	2.154	3,64
Lisboa	48.100	19.884	28.216	45,54
Portalegre	669	265	404	0,63
Porto	7.845	3.111	4.734	7,43
Santarém	3.341	1.435	1.906	3,16
Setúbal	13.073	5.627	7.446	12,38
Viana do Castelo	899	351	548	0,85
Vila Real	608	206	402	0,58
Viseu	1.217	504	713	1,15
Total Portugal Continental	103.894	43.355	60.539	98,36
Total Nacional	105.622	44.127	61.495	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2D - População legal do Brasil residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	695	314	381	0,66
Madeira	1.033	458	575	0,98
Total Portugal Continental	103.894	43.355	60.539	98,36
Total Nacional	105.622	44.127	61.495	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo V

Quadro 1E - População legal de Cabo Verde residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	370	162	208	0,86
Beja	190	94	96	0,44
Braga	383	178	205	0,89
Bragança	148	75	73	0,35
Castelo Branco	181	87	94	0,42
Coimbra	645	295	350	1,51
Évora	124	64	60	0,29
Faro	2.494	1.359	1.135	5,82
Guarda	74	39	35	0,17
Leiria	520	260	260	1,21
Lisboa	27.149	12.503	14.646	63,35
Portalegre	72	49	23	0,17
Porto	1.161	545	616	2,71
Santarém	222	109	113	0,52
Setúbal	8.082	3.790	4.292	18,86
Viana do Castelo	210	103	107	0,49
Vila Real	80	19	61	0,19
Viseu	340	174	166	0,79
Total Portugal Continental	42.445	19.905	22.540	99,04
Total Nacional	42.857	20.200	22.657	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2E - População legal de Cabo Verde residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	327	227	100	0,76%
Madeira	85	68	17	0,20%
Total Portugal Continental	42.445	19.905	22.540	99,04%
Total Nacional	42.857	20.200	22.657	100,00%

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo VI

Quadro 1F - População legal de Cuba residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	39	17	22	4,86
Beja	17	11	6	2,12
Braga	46	18	28	5,73
Bragança	3	3	0	0,37
Castelo Branco	2	2	0	0,25
Coimbra	28	12	16	3,49
Évora	6	4	2	0,75
Faro	124	54	70	15,44
Guarda	2	0	2	0,25
Leiria	29	8	21	3,61
Lisboa	268	135	133	33,37
Portalegre	8	4	4	1,00
Porto	85	45	40	10,59
Santarém	11	2	9	1,37
Setúbal	84	37	47	10,46
Viana do Castelo	6	3	3	0,75
Vila Real	5	3	2	0,62
Viseu	12	5	7	1,49
Total Portugal Continental	775	363	412	96,51
Total Nacional	803	375	428	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2F - População legal de Cuba residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	11	5	6	1,37
Madeira	17	7	10	2,12
Total Portugal Continental	775	363	412	96,51
Total Nacional	803	375	428	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo VII

Quadro 1G - População da Espanha residente em Portugal, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	386	187	199	3,9
Beja	116	72	44	1,19
Braga	334	206	128	3,44
Bragança	371	238	133	3,82
Castelo Branco	92	47	45	0,95
Coimbra	417	181	236	4,29
Évora	117	68	49	1,20
Faro	701	377	324	7,22
Guarda	64	26	38	0,66
Leiria	187	103	84	1,93
Lisboa	3.238	1.611	1.627	33,34
Portalegre	204	100	104	2,10
Porto	1.044	573	471	10,75
Santarém	211	85	126	2,17
Setúbal	571	320	251	5,88
Viana do Castelo	564	389	175	5,81
Vila Real	319	169	150	3,28
Viseu	115	65	50	1,18
Total Portugal Continental	9.051	4.817	4.234	93,19
Total Nacional	9.712	5.150	4.562	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2G - População da Espanha residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	165	74	91	5,77
Madeira	496	259	237	17,35
Total Portugal Continental	9.051	4.817	4.234	316,58
Total Nacional	2.859	5150	4562	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo VIII

Quadro 1H - População dos Estados Unidos da América residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% PN
Aveiro	145	83	62	5,07
Beja	13	6	7	0,45
Braga	67	31	36	2,34
Bragança	1	1	0	0,03
Castelo Branco	8	4	4	0,28
Coimbra	81	51	30	2,83
Évora	8	5	3	0,28
Faro	289	136	153	10,11
Guarda	21	13	8	0,73
Leiria	78	33	45	2,73
Lisboa	990	558	432	34,63
Portalegre	14	5	9	0,49
Porto	160	87	73	5,60
Santarém	53	26	27	1,85
Setúbal	57	25	32	1,99
Viana do Castelo	40	19	21	1,40
Vila Real	27	14	13	0,94
Viseu	44	28	16	1,54
Total Portugal Continental	2.096	1.125	971	73,31
Total Nacional	2.859	1.519	1.340	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2H - População dos Estados Unidos da América residente nas Regiões Autónomas, em 2012

	Total	H	M	% TN
Açores	267	135	132	9,34
Madeira	496	259	237	17,35
Total Portugal Continental	2.096	1.125	971	73,31
Total Nacional	2.859	1.519	1.340	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo IX

Quadro 1I - População legal da Guiné residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	3	2	1	0,19
Beja	10	10	0	0,62
Braga	1	1	0	0,06
Bragança	0	0	0	0,00
Castelo Branco	0	0	0	0,00
Coimbra	16	9	7	1,00
Évora	2	1	1	0,12
Faro	248	187	61	15,47
Guarda	4	3	1	0,25
Leiria	2	1	1	0,12
Lisboa	1.249	957	292	77,92
Portalegre	2	2	0	0,12
Porto	9	9	0	0,56
Santarém	1	0	1	0,06
Setúbal	32	21	11	2,00
Viana do Castelo	0	0	0	0,00
Vila Real	1	1	0	0,06
Viseu	1	1	0	0,06
Total Portugal Continental	1.581	1.205	376	98,63
Total Nacional	1.603	1.223	382	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2I - População legal da Guiné residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	6	6	0	0,37
Madeira	16	12	6	1,00
Total Portugal Continental	1.581	1.205	376	98,63
Total Nacional	1.603	1.223	382	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo X

Quadro 1J- População legal da Guiné-Bissau residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	334	178	156	1,88
Beja	44	27	17	0,25
Braga	109	66	43	0,61
Bragança	12	8	4	0,07
Castelo Branco	25	13	12	0,14
Coimbra	233	157	76	1,31
Évora	16	12	4	0,09
Faro	1.106	786	320	6,23
Guarda	11	6	5	0,06
Leiria	77	44	33	0,43
Lisboa	13.411	7.327	6.084	75,52
Portalegre	4	1	3	0,02
Porto	298	197	101	1,68
Santarém	86	39	47	0,48
Setúbal	1.857	985	872	10,46
Viana do Castelo	13	8	5	0,07
Vila Real	6	5	1	0,03
Viseu	15	6	9	0,08
Total Portugal Continental	17.657	9.865	7.792	99,43
Total Nacional	17.759	9.946	7.813	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2J - População legal da Guiné-Bissau residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	36	28	8	0,20
Madeira	66	53	13	0,37
Total Portugal Continental	17.657	9.865	7.792	99,43
Total Nacional	17.759	9.946	7.813	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XI

Quadro 2K- População da Holanda residente em Portugal em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	53	36	17	1,09
Beja	173	94	79	3,57
Braga	79	49	30	1,63
Bragança	3	2	1	0,06
Castelo Branco	26	15	11	0,54
Coimbra	362	183	179	7,47
Évora	113	66	47	2,33
Faro	2.129	1.046	1.083	43,92
Guarda	31	16	15	0,64
Leiria	240	129	111	4,95
Lisboa	753	423	330	15,53
Portalegre	86	48	38	1,77
Porto	123	82	41	2,54
Santarém	208	111	97	4,29
Setúbal	212	124	88	4,37
Viana do Castelo	39	25	14	0,80
Vila Real	9	7	2	0,19
Viseu	52	29	23	1,07
Total Portugal Continental	4.691	2.485	2.206	96,76
Total Nacional	4.848	2.559	2.289	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2K - População da Holanda residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	54	25	29	1,11
Madeira	103	49	54	2,12
Total Portugal Continental	4.691	2.485	2.206	96,76
Total Nacional	4.848	2559	2289	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XII

Quadro 1L - População legal da Índia residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	70	48	22	1,24
Beja	4	2	2	0,07
Braga	35	25	10	0,62
Bragança	8	7	1	0,14
Castelo Branco	108	88	24	1,91
Coimbra	59	38	21	1,04
Évora	7	4	3	0,12
Faro	638	473	165	11,28
Guarda	53	23	20	0,94
Leiria	131	86	45	2,32
Lisboa	3.827	2.701	1.126	67,65
Portalegre	5	3	2	0,09
Porto	249	183	66	4,40
Santarém	89	60	29	1,57
Setúbal	264	191	73	4,67
Viana do Castelo	14	9	5	0,25
Vila Real	8	6	2	0,14
Viseu	43	37	6	0,76
Total Portugal Continental	5.612	3.984	1.622	99,20
Total Nacional	5.657	4.018	1.633	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2L - População legal da Índia residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	16	13	3	0,28
Madeira	29	21	8	0,51
Total Portugal Continental	5.612	3.984	1.622	99,20
Total Nacional	5.657	4.018	1.633	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XIII

Quadro 1M - População de Itália residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	192	115	77	3,49
Beja	49	26	23	0,89
Braga	150	97	53	2,73
Bragança	18	13	5	0,33
Castelo Branco	25	18	7	0,46
Coimbra	259	139	120	4,71
Évora	50	29	21	0,91
Faro	530	334	196	9,65
Guarda	11	7	4	0,20
Leiria	137	81	56	2,49
Lisboa	2.413	1.388	1.025	43,92
Portalegre	25	13	12	0,46
Porto	487	334	153	8,86
Santarém	129	72	57	2,35
Setúbal	285	183	102	5,19
Viana do Castelo	35	24	11	0,64
Vila Real	27	16	11	0,49
Viseu	93	60	33	1,69
Total Portugal Continental	4.915	2.949	1.966	89,46
Total Nacional	5.494	3.251	2.243	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2M - População de Itália residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	83	43	40	1,51
Madeira	496	259	237	9,03
Total Portugal Continental	4.915	2.949	1.966	89,46
Total Nacional	5.494	3.251	2.243	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XIV

Quadro 1N – População legal de Moçambique residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	106	55	51	3,64
Beja	22	12	10	0,76
Braga	108	65	43	3,71
Bragança	6	1	5	0,21
Castelo Branco	21	10	11	0,72
Coimbra	126	64	62	4,33
Évora	17	8	9	0,58
Faro	162	69	93	5,57
Guarda	15	6	9	0,52
Leiria	64	21	43	2,20
Lisboa	1.482	645	837	50,95
Portalegre	5	1	4	0,17
Porto	230	93	137	7,91
Santarém	87	36	51	2,99
Setúbal	339	131	208	11,65
Viana do Castelo	8	4	4	0,28
Vila Real	9	2	7	0,31
Viseu	77	36	41	2,65
Total Portugal Continental	2.884	1.259	1.625	99,14
Total Nacional	2.909	1.274	1.635	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2N- População legal de Moçambique residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	16	9	7	0,55
Madeira	9	6	3	0,31
Total Portugal Continental	2.884	1.259	1.625	99,14
Total Nacional	2.909	1.274	1.635	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XV

Quadro 10 – População legal do Nepal residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	3	3	0	0,18
Beja	0	0	0	0,00
Braga	5	3	2	0,29
Bragança	0	0	0	0,00
Castelo Branco	0	0	0	0,00
Coimbra	45	37	8	2,64
Évora	0	0	0	0,00
Faro	258	177	81	15,16
Guarda	1	1	0	0,06
Leiria	1	0	1	0,06
Lisboa	1.353	851	502	79,49
Portalegre	1	0	1	0,06
Porto	20	11	9	1,18
Santarém	3	2	1	0,18
Setúbal	5	4	1	0,29
Viana do Castelo	6	4	2	0,35
Vila Real	0	0	0	0,00
Viseu	1	1	0	0,06
Total Portugal Continental	1.702	1.094	608	100,00
Total Nacional	1.702	1.094	608	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XVI

Quadro 1P – População legal da República Popular da China residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	749	389	360	4,29
Beja	249	134	115	1,43
Braga	653	320	333	3,74
Bragança	198	90	108	1,13
Castelo Branco	182	97	85	1,04
Coimbra	537	267	270	3,08
Évora	282	152	130	1,62
Faro	1.371	735	636	7,86
Guarda	137	72	65	0,79
Leiria	689	353	336	3,95
Lisboa	6.655	3.409	3.246	38,14
Portalegre	163	81	82	0,93
Porto	2.006	1.045	961	11,50
Santarém	992	538	454	5,69
Setúbal	1.389	701	688	7,96
Viana do Castelo	190	91	99	1,09
Vila Real	196	104	92	1,12
Viseu	332	173	159	1,90
Total Portugal Continental	16.970	8.751	8.219	97,27
Total Nacional	17.447	9.137	8.567	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2P – População legal da República Popular da China residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	238	127	111	1,36
Madeira	239	259	237	1,37
Total Portugal Continental	16.970	8.751	8.219	97,27
Total Nacional	17.447	9137	8567	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XVII

Quadro 1Q – População legal de São Tomé e Príncipe residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	273	138	135	2,63
Beja	27	16	11	0,26
Braga	85	49	36	0,82
Bragança	45	24	21	0,43
Castelo Branco	59	34	25	0,57
Coimbra	310	165	145	2,99
Évora	42	29	13	0,40
Faro	101	55	46	0,97
Guarda	30	19	11	0,29
Leiria	137	69	68	1,32
Lisboa	6.565	2.906	3.659	63,27
Portalegre	11	4	7	0,11
Porto	239	125	114	2,30
Santarém	63	30	33	0,61
Setúbal	2.197	963	1.234	21,17
Viana do Castelo	28	13	15	0,27
Vila Real	11	6	5	0,11
Viseu	138	77	61	1,33
Total Portugal Continental	10.361	4.722	5.639	99,86
Total Nacional	10.376	4.732	5.644	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2Q - População legal de São Tomé e Príncipe residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	14	10	4	0,13
Madeira	1	0	1	0,01
Total Portugal Continental	10.361	4.722	5.639	99,86
Total Nacional	10.376	4.732	5.644	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XVIII

Quadro 1R – População da Suíça residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	19	8	11	1,85
Beja	51	25	26	4,98
Braga	29	17	12	2,83
Bragança	2	2	0	0,20
Castelo Branco	15	7	8	1,46
Coimbra	23	12	11	2,24
Évora	13	5	8	1,27
Faro	329	164	165	32,10
Guarda	3	1	2	0,29
Leiria	52	29	23	5,07
Lisboa	224	118	106	21,85
Portalegre	7	4	3	0,68
Porto	56	36	20	5,46
Santarém	27	13	14	2,63
Setúbal	39	23	16	3,8
Viana do Castelo	11	2	9	1,07
Vila Real	10	6	4	0,98
Viseu	33	18	15	3,22
Total Portugal Continental	943	490	453	92,00
Total Nacional	1.025	535	490	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 2R – População da Suíça residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	27	17	10	2,63
Madeira	55	28	27	5,37
Total Portugal Continental	943	490	453	92,00
Total Nacional	1.025	535	490	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Anexo XIX

Quadro 1S – População legal da Ucrânia residente em Portugal Continental, em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	2.621	1.402	1.219	5,95
Beja	631	326	305	1,43
Braga	1.684	959	725	3,82
Bragança	203	120	83	0,46
Castelo Branco	467	237	230	1,06
Coimbra	1.421	828	593	3,22
Évora	606	342	264	1,37
Faro	8.019	4.020	3.999	18,19
Guarda	330	201	129	0,75
Leiria	4.552	2.476	2.076	10,33
Lisboa	12.351	6.084	6.267	28,02
Portalegre	240	142	98	0,54
Porto	2.999	1.711	1.288	6,80
Santarém	3.099	1.698	1.401	7,03
Setúbal	2.756	1.373	1.383	6,25
Viana do Castelo	315	184	131	0,71
Vila Real	291	157	134	0,66
Viseu	769	486	283	1,74
Total Portugal Continental	43.354	22.746	20.608	98,37
Total Nacional	44.074	23.147	20.927	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Quadro 1S – População legal da Ucrânia residente nas Regiões Autónomas, em 2012

Regiões Autónomas	Total	H	M	% TN
Açores	224	142	82	0,51
Madeira	496	259	237	1,13
Total Portugal Continental	43.354	22.746	20.608	98,37
Total Nacional	44.074	23.147	20.927	100,00

Fonte: <http://sefstat.sef.pt/distritos.aspx>

Anexo XX

Mapa dos Distritos de Portugal



Fonte. Google maps

Tarefa 2- Elaboração de um gráfico de barras da população legal residente em Portugal do país em estudo por género

1. Acede ao seguinte endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com através da palavra passe passosmanuel1314.
2. Abre o ficheiro modelo de *Excel* com a designação “gráfico *Excel*”.
3. Seleciona, no quadro correspondente ao país em estudo, a coluna dos Distritos e Regiões Autónomas até à Madeira, conforme o exemplo:

GRÁFICO - Microsoft Excel

Distritos	H	M
Aveiro	1.346	1.965
Braga	424	596
Bragança	1.212	2.041
Castelo Branco	146	280
Coimbra	1.683	2.011
Évora	508	759
Faro	4.616	5.869
Guarda	82	172
Leiria	1.689	2.124
Lisboa	19.884	28.216
Portalegre	385	404
Porto	3.111	4.714
Santarém	1.435	1.906
Setúbal	5.627	7.446
Viana do Castelo	351	548
Vila Real	206	402
Viseu	504	713
Açores	314	381
Madreia	458	575
Total Portugal Continental	43.358	60.539
Total Nacional	44.127	61.495

Quadro IV- População de Cabo Verde Residente em Portugal em 2012

Distritos	H	M
20 Aveiro	162	208
19 Braga	94	96
18 Bragança	178	205
17 Bragança	73	73
16 Castelo Branco	87	94
15 Coimbra	395	550

4. Seleciona a opção *Inserir, Barras, Barras agrupadas*, conforme o exemplo:

GRÁFICO - Microsoft Excel

Inserir > Barras > Barras agrupadas

Comparações entre categorias utilizando retângulos horizontais.

Utiliza-se quando os valores do gráfico representam dimensões ou quando o texto da categoria é muito longo.

Distritos	H	M
Aveiro	1.346	1.965
Braga	424	596
Bragança	1.212	2.041
Castelo Branco	146	280
Coimbra	1.683	2.011
Évora	508	759
Faro	4.616	5.869
Guarda	82	172
Leiria	1.689	2.124
Lisboa	19.884	28.216
Portalegre	385	404
Porto	3.111	4.714
Santarém	1.435	1.906
Setúbal	5.627	7.446
Viana do Castelo	351	548
Vila Real	206	402
Viseu	504	713
Açores	314	381
Madreia	458	575
Total Portugal Continental	43.358	60.539
Total Nacional	44.127	61.495

Quadro IV- População de Cabo Verde Residente em Portugal em 2012

Distritos	H	M
20 Aveiro	162	208
19 Braga	94	96
18 Bragança	178	205
17 Bragança	73	73
16 Castelo Branco	87	94
15 Coimbra	395	550

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

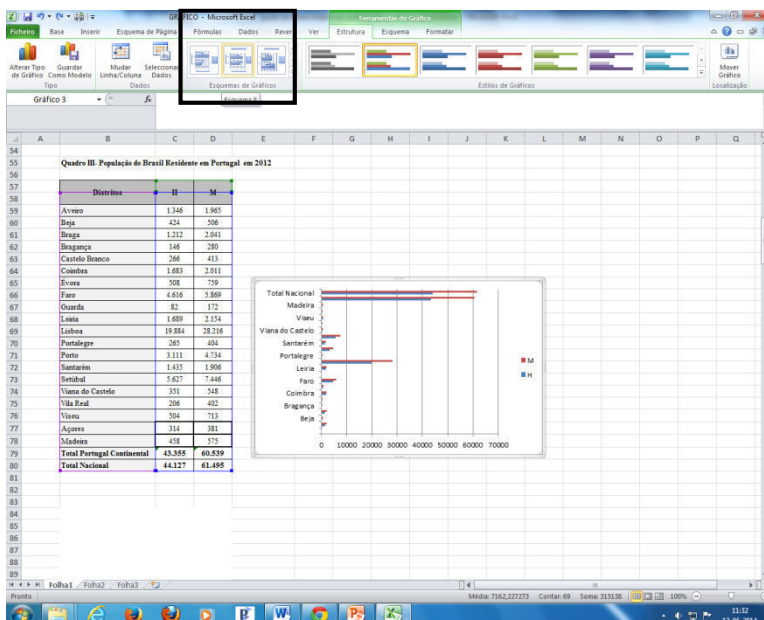
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

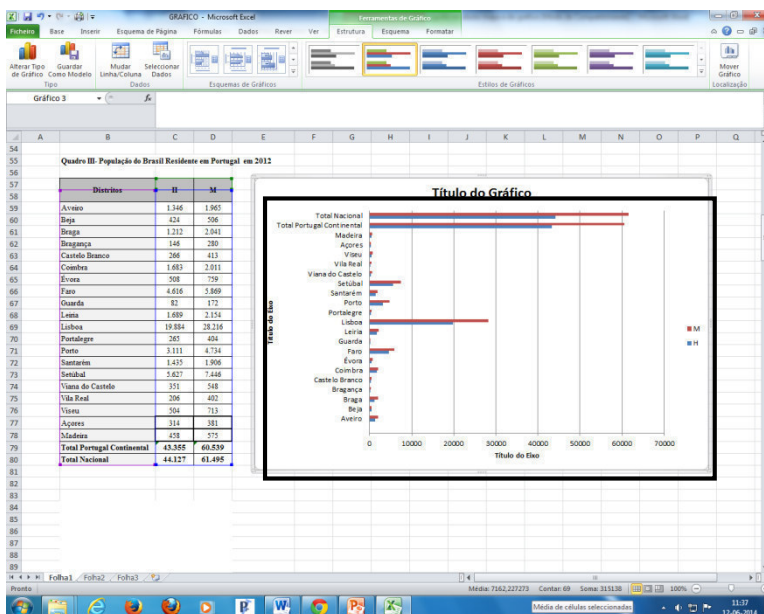
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

5- Selecciona a opção *Esquemas de gráficos* e a opção Esquema 8, conforme o exemplo:



6. Ajusta o tamanho do gráfico no canto inferior direito, por forma a visualizares todos os Distritos e Regiões Autónomas, conforme o exemplo:



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

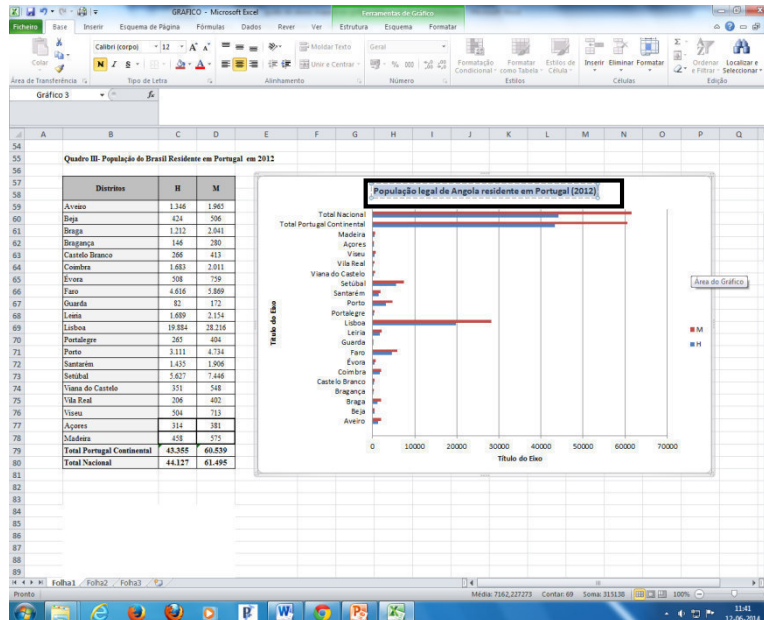
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

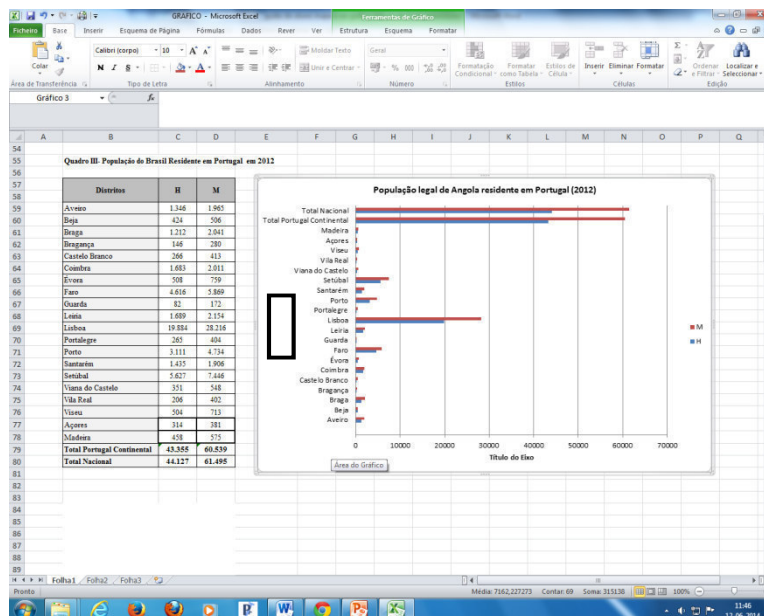
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

7. Clica no *Título do Gráfico* e introduz a negrito o título “**População legal da/de (nome do país) residente em Portugal (2012)**”, reajustando a letra para *Calibri*, tamanho 12, conforme o exemplo:



8. Apaga o eixo vertical, conforme o exemplo:



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

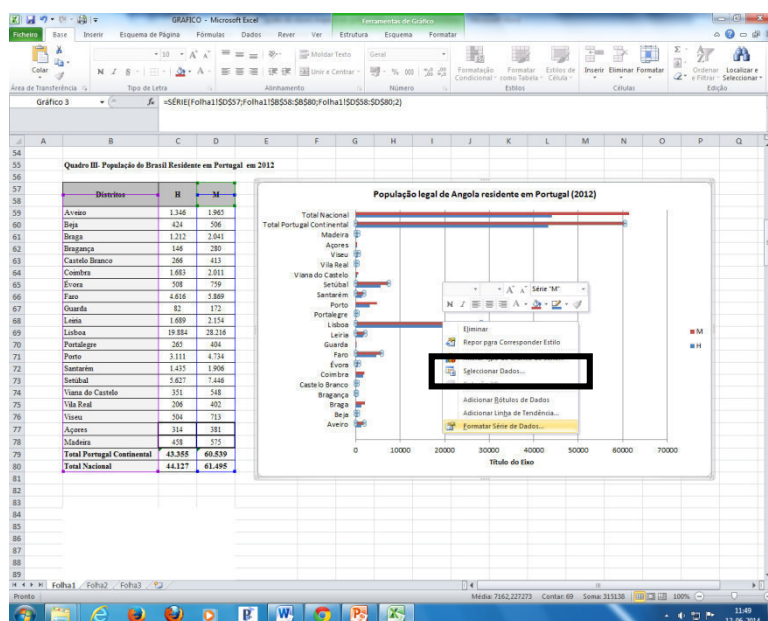
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

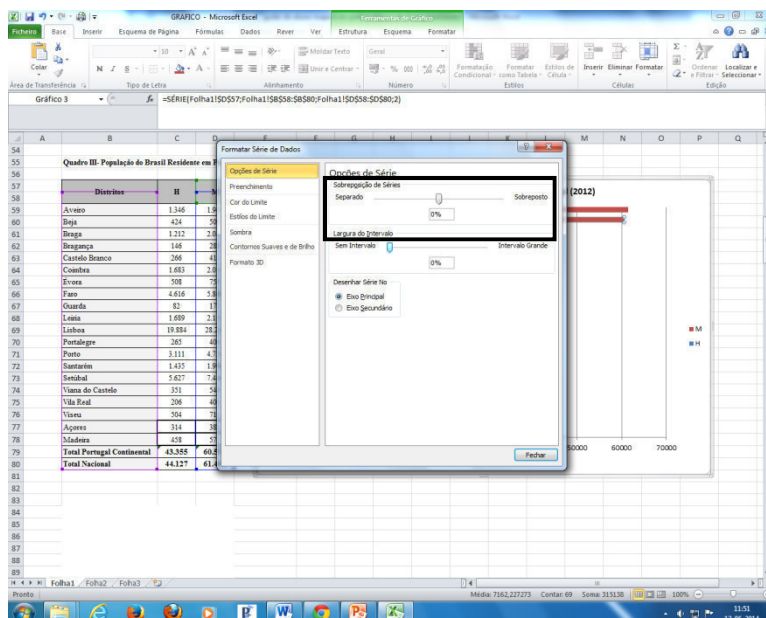
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

9. Clica sobre as barras e seleciona *Formatar Série de Dados*, conforme o exemplo:



10. Na opção *Largura do Intervalo*, reduz até ao 0%, movendo no sentido da esquerda, conforme o exemplo:



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

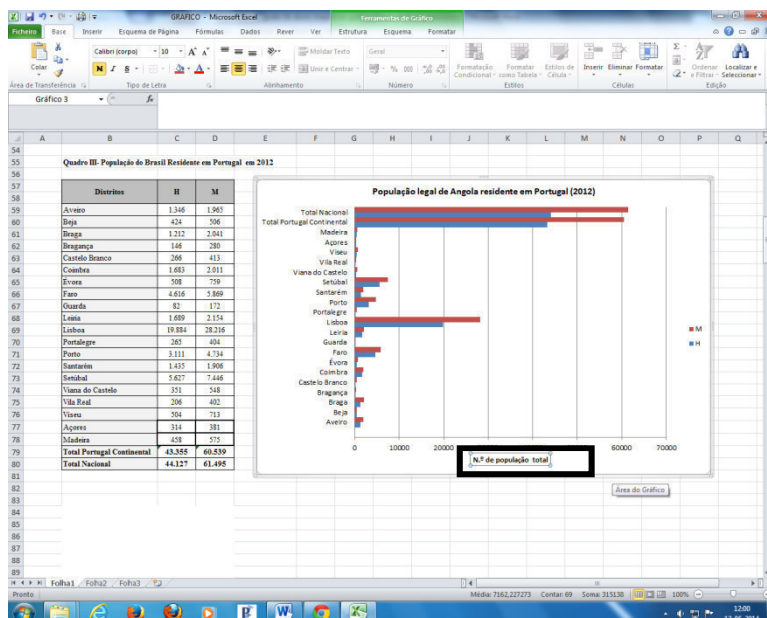
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

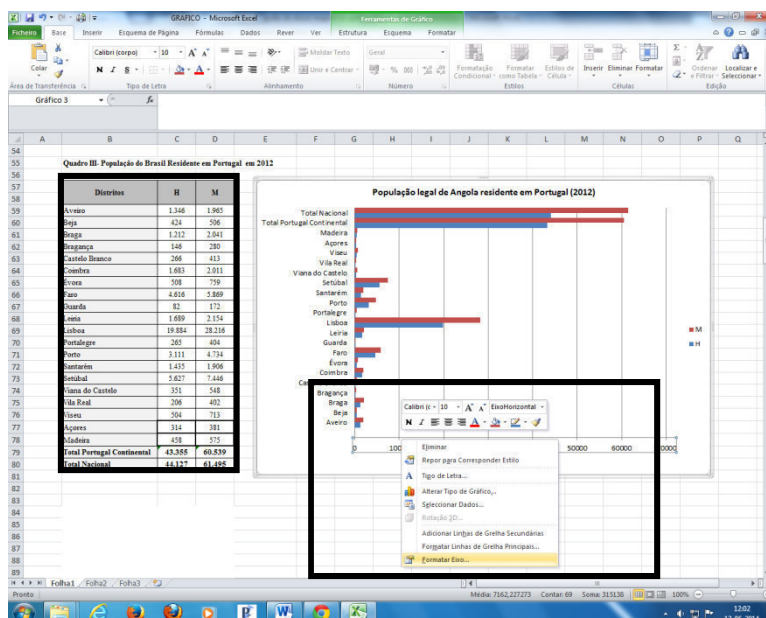
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

11. No eixo horizontal, introduz o título “N.º de população total” a negrito, conforme o exemplo:



12. Selecciona o eixo horizontal respetivo aos valores e escolhe a opção “Formatar Eixo” conforme o exemplo:



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

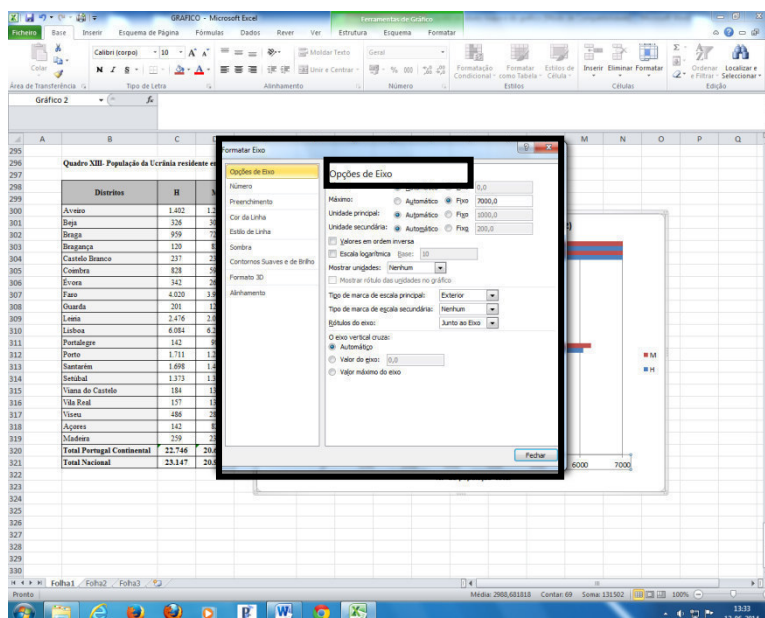
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

13. Verifica, no Quadro, o valor mais elevado de população e altera o valor do Eixo Máximo para o número inteiro mais próximo (**exemplo: Distrito de Lisboa: 6.296** alterar para **7.000**).



14. Grava o ficheiro com o nome do país, o teu nome, número, ano e turma (conforme o exemplo) e remete-o para o endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com.

Exemplo: Angolamonica510f

Tarefa 3 - Elaboração de um *PowerPoint* sobre o país em estudo

1. Recolhe informações e imagens sobre o país em estudo.
2. O *PowerPoint* deve ser organizado da seguinte forma:
 - a) Título do trabalho, indicação do país em estudo e respetiva bandeira;
 - b) Localização geográfica com representação de mapa em grande e pequena escala;
 - c) Mapa da população legal desse país residente em Portugal e gráfico de colunas da população por género.
 - d) Dados genéricos:
 - Área;
 - Divisão administrativa;
 - Capital;
 - Língua oficial;
 - PIB per capita;
 - Moeda;
 - Religião.
 - e) Características físicas:
 - Relevo;
 - Clima;
 - f) Indicadores demográficos:
 - População total;
 - Densidade populacional;
 - Índice de desenvolvimento humano;
 - Esperança média de vida;
 - Mortalidade infantil;
 - Alfabetização;
 - g) História
 - h) Cultura:
 - Tradições
 - Trajes
 - Música
 - Gastronomia
 - Protagonistas
 - Outros
 - h) Bibliografia
 - i) Escola, ano letivo e autores.

3. Grava o *PowerPoint* com o nome do país, o teu nome, número, ano e turma (conforme o exemplo) e remete-o para o endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com.

Exemplo: Angolamonica510f

Exemplo da estrutura do *PowerPoint*

Portugal, um país multicultural Nome do País em estudo Bandeira 1	Mapa de grande e pequena escala Dados genéricos (se não for possível no mesmo slide que os mapas utilizar outro para o efeito). 2
Mapa da população legal e gráfico de colunas 3	Caraterísticas físicas: Relevo (utilizar o número de slides necessários) 4
Indicadores demográficos • População total; • Densidade populacional; • Índice de Desenvolvimento Humano; • Esperança média de vida; • Mortalidade infantil; • Alfabetização; 6	História (utilizar o número de slides necessários) 7

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Cultura: Tradições

(utilizar o número de slides necessários)

8

Cultura: Trajes

(utilizar o número de slides necessários)

9

Cultura: Música

(utilizar o número de slides necessários)

10

Cultura: Gastronomia

(utilizar o número de slides necessários)

11

Cultura: Protagonistas

(utilizar o número de slides necessários)

12

Cultura : (qualquer outra informação que consideres pertinente)

(utilizar o número de slides necessários)

13

Bibliografia

14

Escola
Ano letivo
Autores

15

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

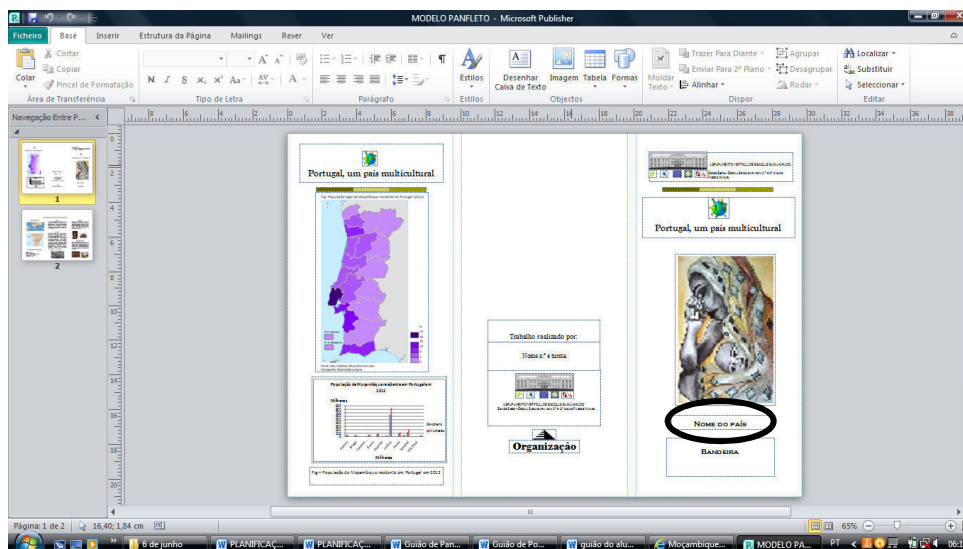
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

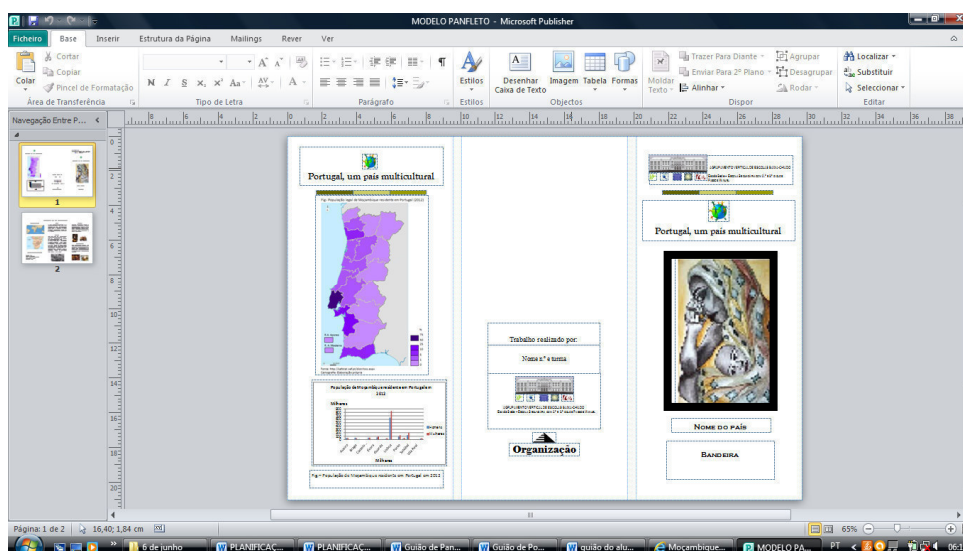
Código de Agrupamento 171943

Tarefa 4 - Elaboração de um panfleto sobre o país em estudo

1. Acede ao seguinte endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com através da palavra passe passosmanuel1314.
2. Abre o *Ficheiro* “**Panfleto**”.
3. Escreve o nome do País em estudo no local indicado, conforme o exemplo:



4. Insere uma imagem que represente o País em estudo no local indicado, conforme o exemplo



5. No endereço eletrónico portugalmulticultural@gmail.com acede à pasta “PowerPoint” e abre o “PowerPoint” do país em estudo.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

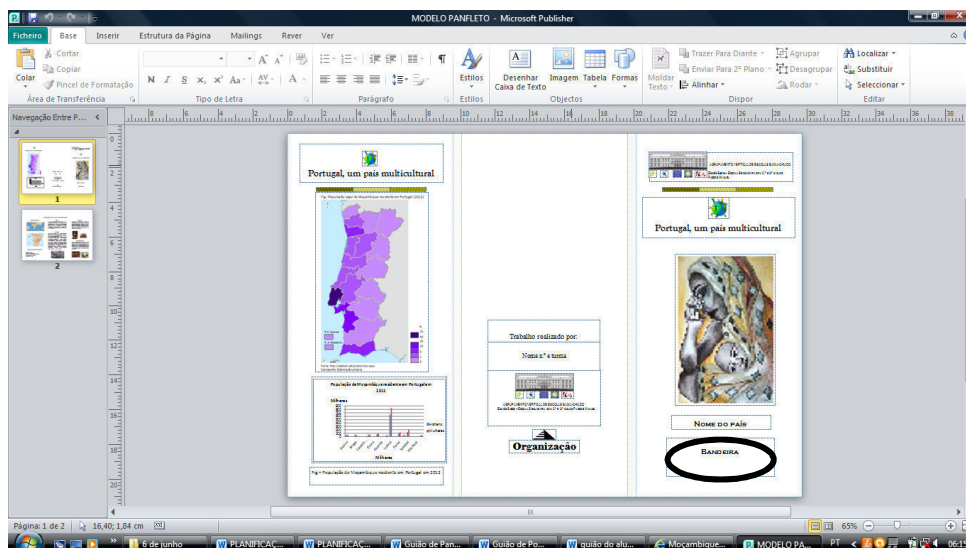
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

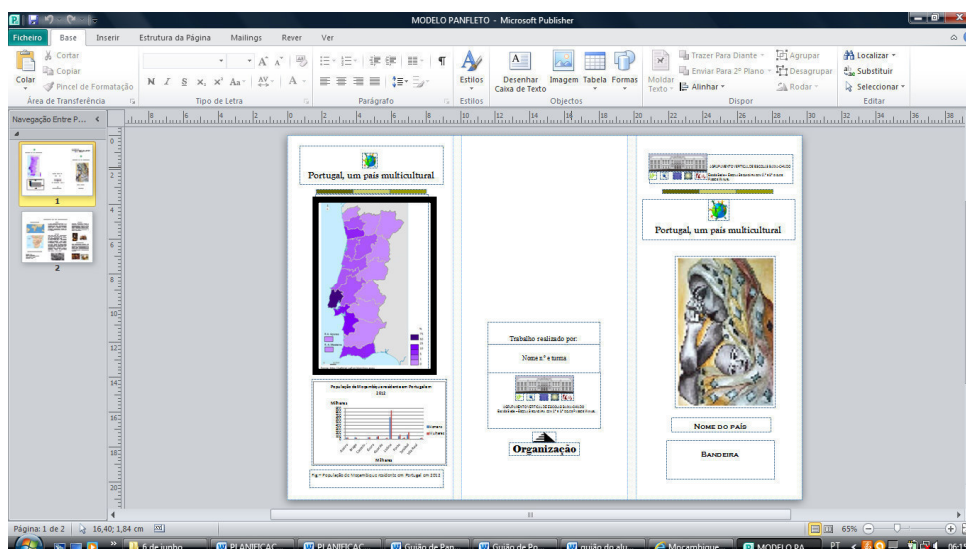
Código de Agrupamento 171943

6. Copia a bandeira do país em estudo do PowerPoint elaborado e cola no local correspondente, ajustando os mesmos ao espaço existente, conforme o exemplo:



7. No endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com acede à pasta “Mapas” e abre o mapa do país em estudo.

8. Copia o mapa do País em estudo e cola no local correspondente, ajustando os mesmos ao espaço existente, conforme o exemplo:



9. No endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com acede à pasta “Gráficos” e abre o gráfico do país em estudo.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

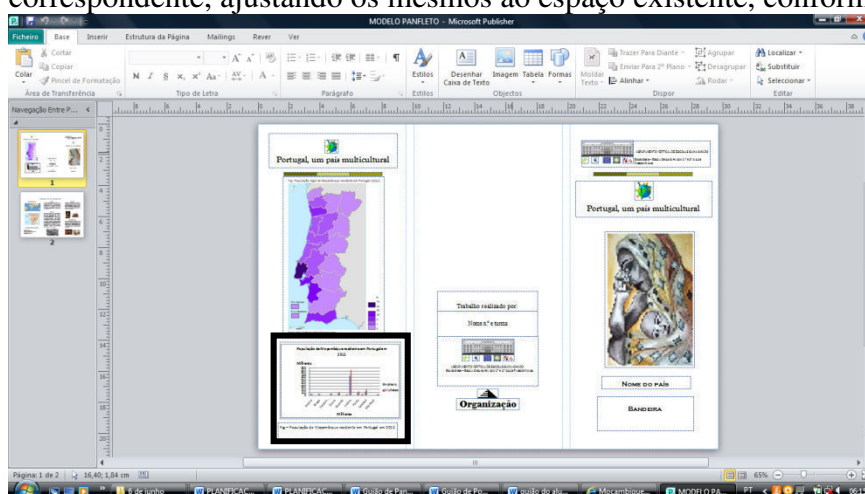
DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

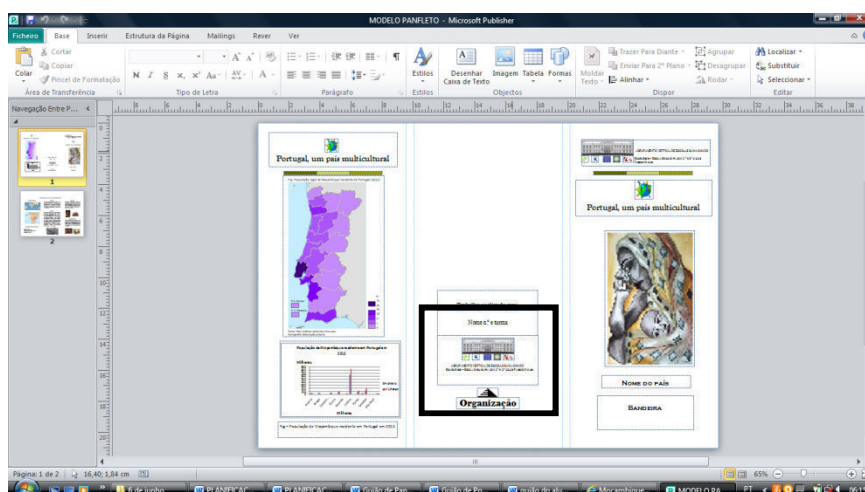
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

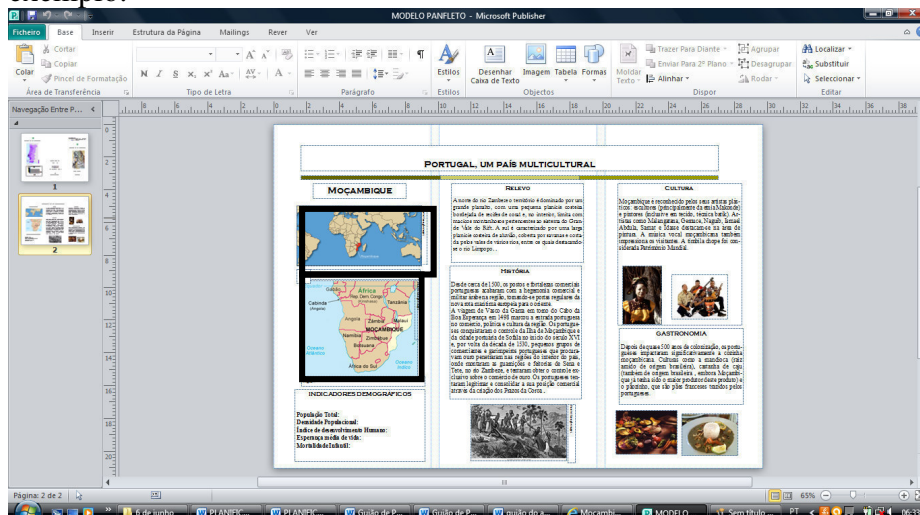
10. Copia o gráfico da população do País em estudo e cola no local correspondente, ajustando os mesmos ao espaço existente, conforme o exemplo:



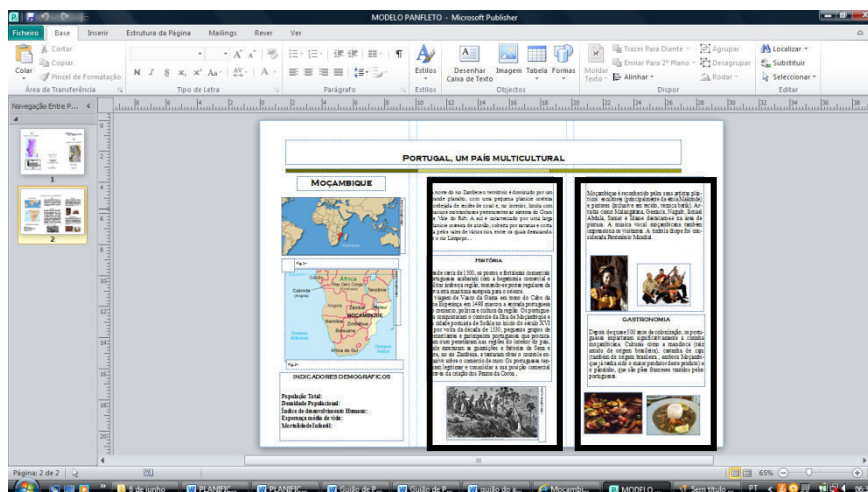
11. Adiciona o nome dos alunos do grupo, a turma e o ano letivo conforme o exemplo:



12. Copia do PowerPoint o mapa de grande e pequena escala e cola-os na caixa de texto correspondente, ajustando os mesmos ao espaço existente, conforme o exemplo:



13. Selecciona a informação e imagens mais relevantes de cada um dos itens do PowerPoint e copia para a caixa de texto correspondente, conforme o exemplo:



14. Grava o ficheiro com o nome do país, o teu nome, número, ano e turma (conforme o exemplo) e remete-o para o endereço eletrónico: portugalmulticultural@gmail.com.

Exemplo: Angolamonica510f

Anexo XVIII: PowerPoint de apresentação e de apoio à elaboração dos mapas do projeto «Portugal, um país multicultural»



Portugal, um país multicultural



Portugal, um país multicultural



No início da expansão marítima, os portugueses interligaram todos os continentes pela via oceânica, de África ao Brasil, até à Índia, China e Japão, onde edificaram fortes, praças, vilas e cidades, encetando um intercâmbio cultural que perdura até à atualidade.

Nas últimas décadas os protagonistas inverteram-se e Portugal, que era um país tradicionalmente de emigração, passou também a ser de imigração.



Portugal, um país multicultural

Estes movimentos migratórios possibilitaram os contactos entre os diferentes grupos étnico-culturais e o despoletar de um país cada vez mais multicultural, onde as visões homogêneas são indagadas e as identidades, os saberes, as convicções e os valores são renovados.



Portugal, um país multicultural

Como lidar com esta nova e inquestionável realidade?

Seremos capazes de gerir no dia-a-dia a diversidade que nos envolve?

Somos capazes de apreciar estas diferenças?



Portugal, um país multicultural

Mapa dos Distritos de Portugal



Fonte: Google maps



Portugal, um país multicultural

Mapa dos Distritos de Portugal



Fonte: Google maps

Fig. - População legal de Angola residente em Portugal (2012)





Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>



Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>

Fig. População legal de Angola residente em Portugal (2012)

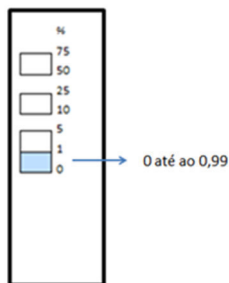


Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>



0 até ao 0,99

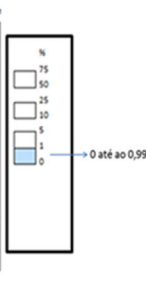


Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>



0 até ao 0,99

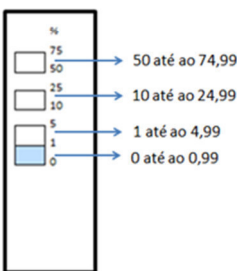


Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>



50 até ao 74,99

10 até ao 24,99

1 até ao 4,99

0 até ao 0,99

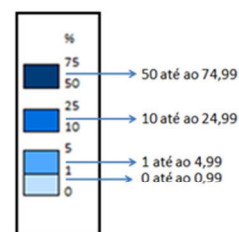


Portugal, um país multicultural

Quadro 1- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distritos	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	1,77
Braga	36	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	1,43
Bragança	55	13	42	0,27
Castelo Branco	75	38	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,80%
Évora	46	28	18	0,23
Faro	732	345	387	3,59
Guimarães	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.832	64,34
Porto	47	22	25	0,23
Santarém	820	394	426	4,03
Setúbal	275	112	163	1,35
Sintra	3.380	1.572	1.808	16,60
Vila do Conde	48	28	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana do Castelo	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	20.280	9.886	10.494	99,89%
Total Nacional	20.366	9.839	10.527	100,00%

Fonte: <http://inec.stat.gov.pt/inec/inec.aspx>



50 até ao 74,99

10 até ao 24,99

1 até ao 4,99

0 até ao 0,99



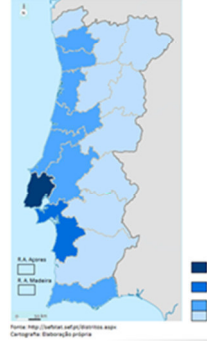
Portugal, um país multicultural

Quadro 3- População legal de Angola residente em Portugal Continental em 2012

Distrito	Total	H	M	% TN
Aveiro	340	172	168	0,77
Braga	34	16	20	0,18
Bragança	291	137	154	0,43
Burgos	55	33	42	0,27
Castelo Branco	75	36	37	0,37
Coimbra	529	243	286	2,89%
Évora	46	25	18	0,23
Faro	732	345	387	5,59
Guarda	40	16	24	0,20
Leiria	270	103	167	1,33
Lisboa	13.107	6.265	6.842	88,96
Portugal	47	22	23	0,23
Ponte	820	384	438	4,03
Santarém	273	112	160	1,35
Tavira	3.380	1.712	1.668	28,96
Vila do Conde	48	25	20	0,24
Vila Real	36	9	27	0,18
Viana	133	52	81	0,65
Total Portugal Continental	28.288	9.888	18.400	88,89%
Total Nacional	28.368	9.839	18.529	88,89%

Fonte: IAP - Instituto Nacional de Estatística

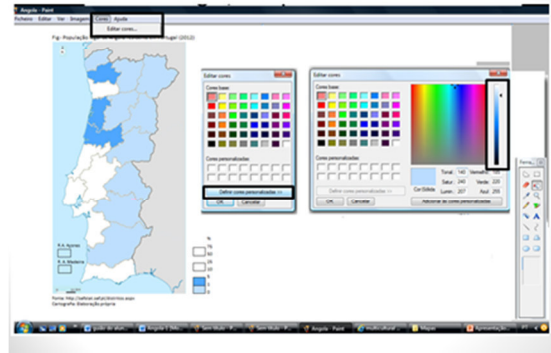
Fig. População legal de Angola residente em Portugal (2012)



Fonte: IAP - Instituto Nacional de Estatística

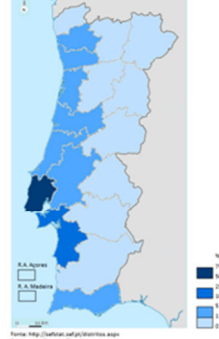


Portugal, um país multicultural



Portugal, um país multicultural

Fig. População legal de Angola residente em Portugal (2012)



Fonte: IAP - Instituto Nacional de Estatística

ANEXO XXI - Pedido de autorização de entrevista remetido aos encarregados de educação, em versão portuguesa e inglesa, no âmbito do projeto «Portugal, um país multicultural»

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Universidade Nova de Lisboa

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

Mónica Gioconda dos Santos Rôla

Exmo.(a). Sr.(a). Encarregado(a) de Educação:

Sou professora de Geografia e estou a realizar a Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, na Universidade Nova de Lisboa.

No âmbito da tese de Mestrado, intitulada “A multi e interculturalidade no ensino da História e da Geografia,” pretendo conhecer a forma como os alunos de diferentes grupos étnicos e culturais percebem a sua integração na Escola e reunir recomendações, para a direção da escola, que contribuam para uma melhor integração destes alunos. Para o seu desenvolvimento será necessário a realização de entrevistas para conhecer a opinião dos alunos relativamente ao assunto em estudo. Para o efeito solicito a sua autorização para entrevistar o seu educando em situação de sala de aula.

No âmbito do mesmo projeto, solicito também a sua autorização para filmar a entrevista para posterior divulgação aos alunos da escola, a fim de que estes possam compreender o processo de integração dos alunos de diferentes grupos étnicos e culturais na Escola/Agrupamento.

Agradeço, a vossa melhor atenção e colaboração para este trabalho.

Solicito, ainda, a devolução do destacável.

Atenciosamente,

Mónica Gioconda dos Santos Rôla

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ (nome completo),
Encarregado de Educação do (a) aluno (a)
_____ (nome completo) n.º ____ da
turma ____ do ____ ano de escolaridade, declaro que,

☐ **Autorizo** que o meu educando realize a entrevista acima referida.

☐ **Não autorizo** que o meu educando realize a entrevista acima referida.

☐ **Autorizo** que a entrevista seja filmada para posterior divulgação aos alunos da Escola/Agrupamento.

☐ **Não Autorizo** que a entrevista realizada ao meu educando seja filmada para posterior divulgação aos alunos da Escola/Agrupamento.

O (A) Encarregado(a) de Educação

Universidade Nova de Lisboa
Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário
Mónica Gioconda dos Santos Rôla

Dear Sir /Madam,

I am a Geography teacher currently undertaking a Supervised Teaching Practice (PES) integrated in the Master of Arts in History and Geography Teaching in the lower secondary education and the higher secondary education in the aforementioned University.

In connection with my research work pertaining to the Masters and my thesis designated “Multi and Interculturality in History and Geography Teaching” I intend to determine how the students of different cultural and ethnic groups view their integration in the school, and to gather recommendations for the School Council, that will contribute for a better integration of these students.

In order to develop the work, I shall need to interview the students in order to find out their opinions regarding the relevant issue. I am thus requesting your authorization to interview your child in the classroom.

Furthermore, I also would like to request your authorization, in regards to the same project, to make a video recording of the interview, with the purpose to show it to other school students at a later date, so that they can understand the integration process of those students and help them with their difficulties.

I ask you to please sign the below application and make sure it is handed back to me.
Yours sincerely,

Mónica Gioconda dos Santos Rôla

AUTHORIZATION

I, _____ (full name), educational responsible of the student _____ (full name) no. ____ class ____ of the ____ degree, state that,

☐ **I authorize** my child to give the aforementioned interview.

☐ **I do not authorize** my child to give the aforementioned interview.

☐ **I authorize** the video recording of the interview and its viewing by other school students.

☐ **I do not authorize** the video recording of the interview and its viewing by other school students.

The Educational Responsible of the Student



Guião de Entrevista

1. Identificação do entrevistado

Nome: _____

Sexo: _____

Idade: _____

Ano de escolaridade: _____

Nacionalidade: _____

2. Caracterização do início de vida em Portugal

2.1 Há quantos anos vives em Portugal?

2.2 Tinhas familiares a viver em Portugal?

2.3 Quais foram as principais dificuldades que sentiste na integração em Portugal?

☐ Língua

☐ Hábitos culturais

☐ Hábitos gastronómicos

☐ Outros Quais? _____

3. Integração na escola/Agrupamento

3.1 Quais são as principais dificuldades que encontras na escola?

3.2 A escola dá-te algum apoio relativamente à tua integração? Qual?

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

3.3 Como é o relacionamento com os teus colegas e professores?

3.4 O que achas que poderia ser feito pela escola/Agrupamento para melhorar a tua integração?



ANO LECTIVO 2013 / 2014

PLANO DE AULA 1x (50+50 m)

DISCIPLINA: GEOGRAFIA A

LIÇÃO Nº	ANO: 10º TURMA: C	DATA: 02/04/2014
----------	-------------------	------------------

SUMÁRIO	Visualização de vídeos sobre as barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva. Trabalho de grupo: vantagens e desvantagens da construção de barragens (análise SWOT).
----------------	--

UNIDADE DIDÁCTICA	Os recursos hídricos.
CONTEÚDOS	• As águas superficiais: - Identificar as vantagens e as desvantagens da construção de barragens.
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	- Analisar as vantagens e desvantagens da construção de barragens;
RECURSOS	- Computador e projetor; - Internet; - Vídeo; - Guião de trabalho.
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	- Diálogo professor -aluno ; - Visualização dos vídeos: “Barragem de Vilarinho das Furnas” disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=liDpSVKsM8; “Barragem do Alqueva” disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=5cdhwYwGeLE; - Aldea de luz (fragmento)” disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=0DxgyQlwYIU; - Trabalho de grupo: vantagens e desvantagens da construção de barragens (análise SWOT).
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Assiduidade e pontualidade; - Observação do grau de participação e empenho do aluno individualmente e em situação de discussão em grupo.

Observações: a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos, e por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.



Geografia A 10º ano

Data: ____/____/____

TRABALHO DE GRUPO

Subtema: Os recursos Hídricos

Tema do trabalho: Vantagens e desvantagens da construção das Barragens de Vilarinho das Furnas e do Alqueva (análise SWOT)

Área do país- Braga; Beja e Évora.

Com a realização deste trabalho pretende-se:

- tomar consciência da existência de conflitos no uso do espaço e na gestão de recursos, com situações de desigual desenvolvimento, a nível local e/ou regional;
- desenvolver a capacidade de reflexão e o diálogo crítico.

Elaboração do trabalho:

- 1- Formar grupos de 3 a 4 elementos.
- 2- Visualizar os vídeos:
 - “Barragem de Vilarinho das Furnas” disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=liDpSVKsM8>;
 - “Barragem do Alqueva” disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=5cdhwYwGeLE>;
 - “Aldea de luz (fragmento)” disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=0DxgyQlwYIU>;
- 3- Ler com atenção os textos de apoio 1, 2,3 e 4.
- 4- Debater com os colegas de grupo as vantagens e desvantagens da construção das barragens.
- 5- Preencher o quadro da análise SWOT sobre a construção da barragem de Vilarinho das Furnas e do Alqueva.

Avaliação:

Participação e empenho dos alunos individualmente e em situação de discussão em grupo.

A Barragem de Vilarinho das Furnas

Localização:



Figura 1- Localização da Barragem de Vilarinho das Furnas e da aldeia, no município de Terras de Bouro

Enquadramento:

“Vilarinho das Furnas era uma aldeia localizada na freguesia de São João do Campo, também denominada por Campo do Gerês, situada no extremo nordeste do concelho de Terras de Boro, distrito de Braga. Encontrava-se ladeada pelas serras Amarela e Gerês e serpenteada pelo rio Homem e pela ribeira das Furnas.

A aldeia tinha uma característica muito peculiar, pelo facto de ser comunitária, das últimas existentes em Portugal, em que a propriedade das terras agrícolas era comum. “A organização do povo de Vilarinho da Furna aproxima-se daquilo a que chamamos uma democracia representativa”.

Vilarinho da Furna era caracterizada por ruelas sinuosas de casas graníticas. Seriam à data da construção da barragem cerca de 60 casas de habitação, escola, templos, espigueiros, currais, palheiros e moinhos.

Entre Setembro de 1969 e Outubro de 1970 os habitantes tiveram de procurar novas terras, novos territórios e proceder à transferência dos seus bens móveis, ou seja, de proceder à reterritorialização. Na altura do processo habitavam em Vilarinho da Furna cerca de 57 famílias.

Esta aldeia foi destruída em 21 de Maio de 1972, por uma barragem com uma altura de 94 m, situada na bacia hidrográfica do rio Cávado. Esta barragem tem um volume de 294 000, uma capacidade máxima de descarga de 280 m³/s, uma capacidade de 118 hm³. Nesta altura, Portugal vivia um período de ditadura com o Estado Novo e não houve preocupação com o futuro da população que habitava e que dava vida a Vilarinho da Furna e foram pagas indemnizações muito irrisórias. Como a actividade predominante era a agricultura, os valores ganhos pelas indemnizações foram gastos na compra de terrenos agrícolas. “Inundados os terrenos de cultivo, submersa a povoação e escasseando as terras cultiváveis nas redondezas, impôs-se a dispersão pelos concelhos de Terras de Bouro, Vieira do Minho, Amares, Vila Verde, Póvoa de Lanhoso, Braga, Guimarães, Barcelos, Ponte de Lima, Ponte da Barca e Viana do Castelo.

Assim, o processo de Vilarinho das Furnas acentuou ainda mais o despovoamento do meio rural, contribuindo para a sua modernização, na medida da construção de um empreendimento como uma barragem e contribuiu também para a concentração de população nas cidades vizinhas referidas.

Esta barragem não só emergiu campos (veigas) e casas, mas sobretudo uma comunidade com grande riqueza cultural. Quando as águas da albufeira baixam, surge admiravelmente conservado o esqueleto da aldeia, que nos recorda um tempo recente e nos faz refletir sobre as ideias dominantes em matéria de desenvolvimento e progresso.

No entanto, e porque há um grupo de cidadãos que não deixam que a aldeia comunitária desapareça do imaginário português é criado o Museu Etnográfico de Vilarinho das Furnas, construído com as pedras das casas da própria aldeia, e a AFURNA, Associação dos Antigos Habitantes de Vilarinho das Furnas, estando também projetado a criação de um NaturPark de Vilarinho das Furnas”.

Fonte: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/19136> (adaptado)



Vilarinho das Furnas, 1971



Vilarinho das Furnas, 1998

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

Texto de Apoio 1 - Vilarinho das Furnas: uma povoação submersa

Vilarinho das Furnas pertencia a Terras de Bouro. Teve foral em 1218. As difíceis condições da sua subsistência levaram a uma intensa vida comunitária.

À data da sua morte, em 1972, ainda havia o forno comum e as vezeiras ou pastoreio comum. Mas subsistiam outras práticas, como a assembleia de vizinhos.

Nos anos sessenta, quando decidiram fazer a barragem e destruir a povoação, ninguém perguntou aos habitantes se queriam que Vilarinho fosse reconstruída noutro sítio. Ou se queriam a construção de diques que protegessem a aldeia. Ou se queriam a construção de um bairro na sede do concelho. Ou ao menos um terreno dado para construírem!

Nada disso. Vilarinho das Furnas foi destruída e os seus habitantes foram escoraçados como cães, com indemnizações miseráveis, espalhando a sua tristeza pelas povoações das redondezas, e mais longe, até aos arredores de Lisboa.

Trinta anos depois, vive-se em democracia e em sociedade aberta, com uma forte presença da opinião pública, partidos e comunicação social.

Todas as hipóteses que não foram apresentadas em Vilarinho das Furnas, foram-no aos habitantes da Aldeia da Luz. Eles escolheram fazer uma nova aldeia, concordaram com a sua localização a dois kms da velha Aldeia. A nova Aldeia tem o dobro da área, casas feitas com cuidado e à medida e gosto de cada morador, equipamentos colectivos de boa qualidade (póidesportivo, sociedade recreativa, praça de touros, centro de dia, escola, igreja, etc.), onze estabelecimentos comerciais.

Quando ouvimos na televisão os protestos, só os podemos entender como a voz de Vilarinho das Furnas que ecoa na Aldeia da Luz. A obra feita no Alqueva não apaga o crime de Vilarinho.

18/02/2002 | João Amaral. Retirado de: <http://www.netparque.pt/NPShowStory.asp?id=311575>

Texto de Apoio 2 - Governo Vai Aprovar Plano de Ordenamento das Albufeiras do Alto Lindoso e Touvedo

Quatro anos depois do fim da discussão pública e aprovação em assembleia municipal nos concelhos dos Arcos de Valdevez e Ponte da Barca, o Plano de Ordenamento das Albufeiras do Alto Lindoso e Touvedo (POALT) foi aprovado. O documento, que estabelece regras de planeamento das águas para fins turísticos e para a ocupação do solo numa área de 500 metros a partir da linha de água, "só peca por tardio", garantem os autarcas, já que durante estes anos a área tem sido apenas regulada pelos planos directores municipais, que não estabelecem normas específicas. (...)

As duas albufeiras estão localizadas em áreas abrangidas pelo Parque Nacional da Peneda-Gerês (PNPG) e não eram, até agora, passíveis de ordenamento. Os respectivos lençóis de água decorrem da entrada em funcionamento, em 1992, da barragem do Alto Lindoso - onde está localizado o mais potente centro produtor hidroelétrico, instalado em Portugal e a escassas centenas de metros da fronteira com Espanha - e da barragem de Touvedo, 17 quilómetros a jusante e destinada a modular os caudais da turbina da primeira, assumindo uma função reguladora que evita as variações bruscas do caudal do rio Lima.

O POALT pretende fazer um aproveitamento turístico e de lazer das boas condições criadas com a construção das duas barragens, abrangendo uma zona de protecção das margens de 500 metros de largura a partir da linha de armazenamento de água. O plano define um conjunto de acções consideradas prioritárias como a instalação de sistemas de aviso, sinalização e informação, colocação de instrumentos de apoio ao combate aos incêndios, a valorização paisagística, a instalação de um sistema de vigilância da exploração das albufeiras e a instalação de postos de socorro e bóias de protecção.

No que toca ao aproveitamento dos recursos naturais existentes para fins turísticos - as duas albufeiras estão classificadas como protegidas, o que restringe a utilização secundária do pano de água e da zona envolvente -, o POALT aponta a recuperação dos caminhos marginais para trilhos pedestres, a colocação de estruturas de acostagem para apoio à navegação, a utilização de barcos movidos a energia eléctrica (proibindo o acesso a outro tipo de embarcações como as motos de água), a utilização do pano de água para a pesca desportiva, a criação de infra-estruturas de acolhimento de visitantes como um parque de campismo e uma unidade destinada à juventude e, nas duas margens (correspondentes aos dois concelhos), a definição das áreas correspondentes às manchas de crescimento para segunda habitação. Segundo o plano, estão também previstos planos operativos para os núcleos urbanos que vão permitir a sua "consolidação" mediante a recuperação e reocupação dos espaços para habitação e para usufruto das populações locais. (...)

A Bacia Hidrográfica do Rio Lima é conhecida como sendo uma das mais sensíveis do ponto de vista ambiental e com uma elevada riqueza piscícola (salmão, sável e savelha) e de biodiversidade. Além das modificações na paisagem, na fauna e na flora, a construção das barragens do Alto Lindoso e Touvedo alterou também o caudal ecológico do rio. (...)

A EDP efectuou, juntamente com o Instituto de Conservação da Natureza, uma reanálise dos caudais em "condições que garantam a subsistência dos ecossistemas presentes". E se para a EDP "os aproveitamentos hidroelétricos não se constroem onde se quer, mas sim nos locais onde a natureza oferece condições para tal", vários estudiosos garantem que "não é a barragem que é responsável pela diminuição do caudal do rio, é responsável o organismo que gere a barragem e da forma como o gere". A diminuição do caudal é visível no Verão e as cheias são constantes nas zonas baixas de Ponte da Barca, Arcos de Valdevez e Ponte de Lima nos Invernos mais rigorosos, denotando a alteração causada pelo débito ou não de água das barragens.

Por CARLA MARTINS, Quinta-feira, 19 de Fevereiro de 2004; Adaptado de: <http://jornal.publico.pt/2004/02/19/LocalMinho/LM01.html>

A Barragem do Alqueva

Localização:

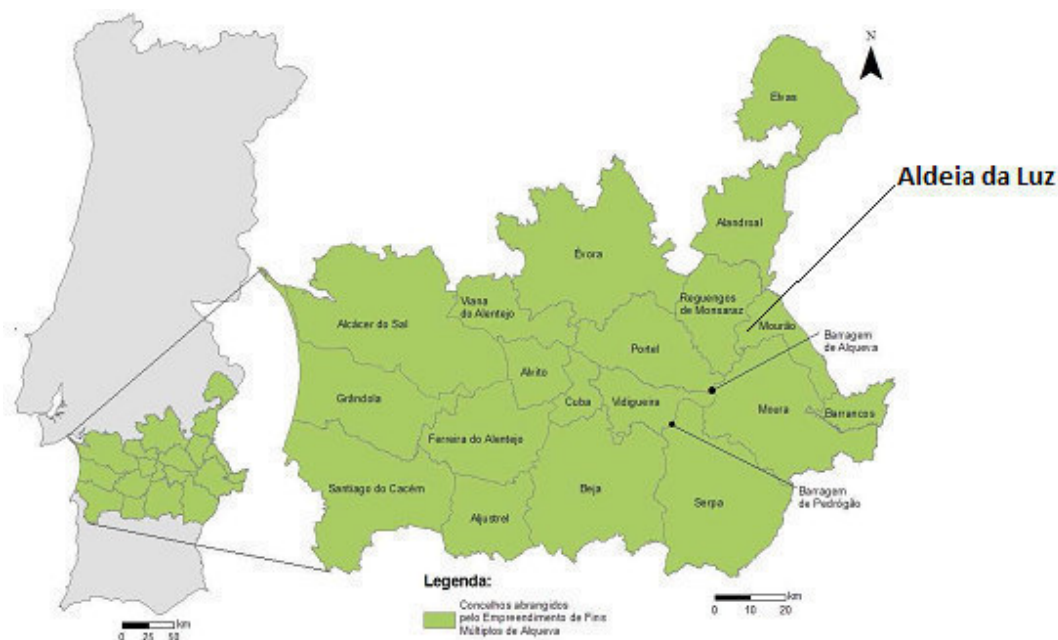


Figura 2- Localização da Barragem de Alqueva

Enquadramento:

“O paredão da barragem de Alqueva localiza-se no concelho de Moura, no limite deste com o de Portel. O município de Portel pertence ao distrito de Évora e à sub-região Alentejo Central, enquanto que Moura se encontra no distrito de Beja e na sub-região Baixo Alentejo. A barragem de Alqueva localiza-se no rio Guadiana, logo a jusante da confluência do rio Degebe e a montante da confluência do rio Ardila.

Todas as infra-estruturas pertencentes ao Empreendimento de Fins Múltiplos de Alqueva abrangem, total ou parcialmente, dezanove concelhos: Alandroal, Alcácer do Sal, Aljustrel, Alentejo, Barrancos, Beja, Cuba, Elvas, Évora, Ferreira do Alentejo, Grândola, Moura, Mourão, Portel, Reguengos de Monsaraz, Santiago do Cacém, Serpa, Viana do Alentejo e Vidigueira (fig. 2).

A aldeia da Luz localiza-se na freguesia da Luz, no concelho de Mourão, tendo como concelhos limítrofes Barrancos, a Sudeste, Moura, a Sul e Sudoeste, Reguengos de Monsaraz, a Oeste e Norte e, a Este Espanha”.

Fonte: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/19136> (adaptado)

“A construção da barragem do Alqueva teve um processo muito controverso. Os primeiros estudos do projeto são de 1968, mas as permanentes dúvidas e uma série de problemas políticos fizeram com que o primeiro betão só fosse lançado em 1998 e só em Fevereiro de 2002 é que as comportas da barragem foram encerradas para iniciar o enchimento da albufeira.

Para além disso, era evidente que uma barragem do tamanho da do Alqueva iria alterar de forma definitiva a paisagem local, produzindo um efeito profundo na cultura da região. Essa mudança radical, operada numa área de milhares de quilómetros quadrados, foi difícil de aceitar pelas populações e pelos grupos locais envolvidos nos debates que se geraram, em particular em torno das questões ambientais e patrimoniais. Procuraram-se compromissos para minimizar estes impactos e criaram-se programas de salvaguarda arqueológica e ambiental.

O planeamento de uma barragem no rio Guadiana/Alqueva que servia para melhorar o abastecimento de água no Alentejo implicava uma escolha cuidadosa da sua localização, pois a barragem iria criar um grande lago artificial e, conseqüentemente, inundar uma grande porção de terras, o que mesmo numa região pouco povoada acabaria por envolver o inevitável alagamento de um povoado denominado Aldeia da Luz. Para minimizar os prejuízos dos habitantes desta aldeia o Estado propôs a transladação da mesma para um novo local, sendo a população local forçada a abandonar a “velha” aldeia da Luz para se deslocar para uma “nova” aldeia da Luz, construída de raiz para o efeito. A impossibilidade em prever o seu impacto total fez com que este empreendimento fosse alvo de muitíssimos estudos, daí que inicialmente tenha sido dado a escolher aos habitantes da Aldeia da Luz manter a povoação no seu sítio, construindo-se uma barreira de diques em seu redor. Esta hipótese, todavia, foi de imediato posta de lado pela população, o que é compreensível numa zona de grandes horizontes visuais e onde não se está habituado à convivência com grandes massas de água. Os sentimentos contraditórios só surgiram perante a evidência da construção da nova aldeia, quando a população teve a noção de que «a velha aldeia ia desaparecer, engolida nas águas de um rio que se iria transformar noutra coisa, para eles até então impossível de imaginar”.

Fonte: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/983/3/ULFBA_aldeia_luz.pdf (adaptado)



Fig. 1 e Fig. 2- Respetivamente: vistas aéreas da velha aldeia da Luz e da nova aldeia da Luz.

Texto de Apoio 3

“A velha aldeia da Luz localizava-se a cerca de 2km para oeste da atual situada muito perto do rio e a cerca de 9 km de Mourão. As ruínas do Castelo de Lousa (século I a.C.) e os ricos vestígios arqueológicos comprovam mesmo que remontava ao tempo dos romanos.

As características essencialmente rurais do aglomerado foram permanecendo ao longo do tempo baseadas numa comunidade que desenvolvia uma economia agrícola familiar e arcaica. Não é de estranhar, portanto, que durante o século XX se tenha verificado um lento e constante declínio populacional, quer quantitativo, na medida em que os 394 habitantes registados nos censos de 1991 passaram a 363 em 2001, quer qualitativo, dado que a maioria dos residentes eram idosos com fracos recursos económicos. Tudo isto se repercutiu na permanência das especificidades urbanísticas e arquitetónicas da aldeia, em perfeita sintonia com a paisagem envolvente e com a natureza. A utilização parcimoniosa dos materiais à disposição na região, a terra e a pedra de xisto, assim como a adoção de uma arquitetura chã e da cor branca da cal, típicas do Alentejo, faziam com que a aldeia surgisse como uma continuação da horizontalidade da paisagem.

Entre o Verão e o Outono de 2002, os habitantes da Luz acabaram por ser realojados na nova aldeia. O velho lugar foi inundado, o rio desapareceu e a nova aldeia da Luz tem agora um enorme espelho de água em seu redor. As pequenas parcelas de terra em torno da aldeia antiga, aquilo que foi definido como “a unidade agrícola mínima”, foram replicadas por parcelas equivalentes em redor do novo aglomerado, e as propriedades de maior dimensão foram alvo de expropriação, com compensações pecuniárias para os seus donos.

Se, por um lado, temos a população que foi compulsivamente deslocada para a nova aldeia a perder progressivamente a sua identidade por outro temos a recuperação e a revalorização do património transferido da “antiga aldeia”, assim como a criação de um museu com uma série de artefactos do passado, uma iniciativa que recebeu em Março de 2006, juntamente com o projeto do Cemitério, da Igreja de Nossa Senhora da Luz e da nova aldeia, um prémio na categoria de Conservação do Património Arquitetónico atribuído pela *European Union Prize for Cultural Heritage / Europa Nostra Awards*.

Outro fenómeno de leitura ambivalente está relacionado com a afluência de “visitantes” à região. Este fluxo de pessoas “de fora” começou com os primeiros estudos sobre a barragem e, sobretudo, com o início do projeto de construção da nova aldeia”.

Fonte: <http://hdl.handle.net/10451/983> (adaptado)

Texto de Apoio 4

“O paredão da barragem de Alqueva apresenta 96 metros de altura máxima e cerca de 458 metros de coroamento. A albufeira da Barragem de Alqueva tem uma capacidade total para 4150 hm³ de água, sendo que o seu perímetro é de cerca de 1100 km e o seu comprimento de 83km.

Na atualidade, o projeto de Empreendimento de Fins Múltiplos de Alqueva é, na região do Alentejo, o maior investimento alguma vez realizado e os principais objetivos são:

- Constituição de uma reserva estratégica de água que permita atender às necessidades atuais e futuras da região, tendo presente a irregularidade do rio Guadiana e os períodos de seca que, na região do Alentejo, podem estender-se por três anos consecutivos;
- Garantia de abastecimento regular de água às populações, indústrias e agricultura e reforço dos atuais reservatórios distribuídos pelo território;
- Alteração progressiva do modelo de especialização da agricultura na região sul do país disponibilizando uma área de rega com cerca de 110 mil hectares distribuídos pelas sub-regiões Alentejo Central e Baixo Alentejo, incluindo a margem esquerda do Guadiana;
- Reforço da capacidade para produção de energia hidroelétrica através da instalação, em Alqueva, de uma central equipada com dois grupos reversíveis turbina/bomba de 120 MW cada;
- Criação de potencialidades turísticas, a partir do surgimento de uma albufeira que se estende por 83 quilómetros, com um espelho de água de 250 Km² e com margens a ultrapassarem os 1000 km de extensão;
- Combate à desertificação e às alterações climáticas com a introdução de um coberto vegetal que permita a fixação dos solos, combatendo a erosão;
- Intervenção organizada nos domínios do ambiente e do património potenciando e melhorando áreas importantes e interessantes do ponto de vista ambiental e patrimonial;
- Dinamização do mercado de emprego regional desde a construção de todo o empreendimento até à sua plena exploração.

O Empreendimento de Fins Múltiplos de Alqueva pressupõe assim a entrada e intervenção de agentes externos neste território, que poderão ser empresários de turismo ou ligados à actividade agrícola. De facto, esta região passou a usufruir de potencialidades que até aí não possuía. Dado que, o recurso água é o elemento fulcral nesta paisagem, na atualidade, e não o era. A água será rentabilizada a nível turístico, com o aproveitamento para desportos náuticos, para lazer, e para cruzeiros, e podendo servir de ‘alavanque’ para a inovação na restauração e na hotelaria, sobretudo no turismo em espaço rural. Por outro lado, a água poderá ser utilizada na prática agrícola desta região, embora para isso, se tenha de mudar as práticas agrícolas, dado que predominam culturas de sequeiro. Neste campo também há a entrada de novos atores e de agentes externos ao território”.

Fonte: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/19136> (adaptado)

ANÁLISE SWOT SOBRE A CONSTRUÇÃO DA BARRAGEM DE VILARINHO DAS FURNAS E DO ALQUEVA

PONTOS FORTES		OPORTUNIDADES
Existência de elementos dinamizadores que permitem a oferta de diversidade ao nível dos produtos turísticos.		Criação de emprego.
PONTOS FRACOS		AMEAÇAS
Perda da riqueza paisagística, histórica e cultural.		Deterioração dos recursos culturais e naturais.

Fonte: <http://geored.dge.mec.pt/media> (adaptado)

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

ANO LECTIVO 2013 / 2014

PLANO DE AULA 1x (50+50 m)

DISCIPLINA: GEOGRAFIA A

LIÇÃO Nº	ANO: 10º TURMA: C	DATA: 23/04/2014
SUMÁRIO	A gestão dos recursos hídricos. Problemas que podem colocar em risco as disponibilidades hídricas: a poluição das águas, a salinização, a eutrofização e a desflorestação. Ficha de trabalho de pares.	
UNIDADE DIDÁCTICA	Os recursos hídricos.	
CONTEÚDOS	• A gestão e valorização da água. • A importância de planear a utilização dos recursos hídricos. • Os riscos atuais para as disponibilidades hídricas.	
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	- Distinguir os principais problemas que afetam os recursos hídricos em Portugal.	
RECURSOS	- Computador e projetor; - Vídeo; - PowerPoint; - Quadro; - Ficha de trabalho de pares.	
ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	- Visualização do vídeo “A água também se esgota” disponível em http://www.youtube.com/watch?v=jn97a0YxMkA (motivação); - Apresentação de PowerPoint: “A gestão dos recursos hídricos”; - “Brainstorming” sobre as fontes de poluição das águas superficiais e subterrânea; - Diálogo professor- aluno; - Ficha de trabalho de pares sobre as fontes de poluição industrial na bacia hidrográfica do rio Tejo; - Correção da ficha de trabalho de pares.	
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação da participação dos alunos; - Assiduidade e pontualidade.	

Observações: O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos, e por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.



DGE - Direção-Geral da Educação
 DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
 DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
 Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

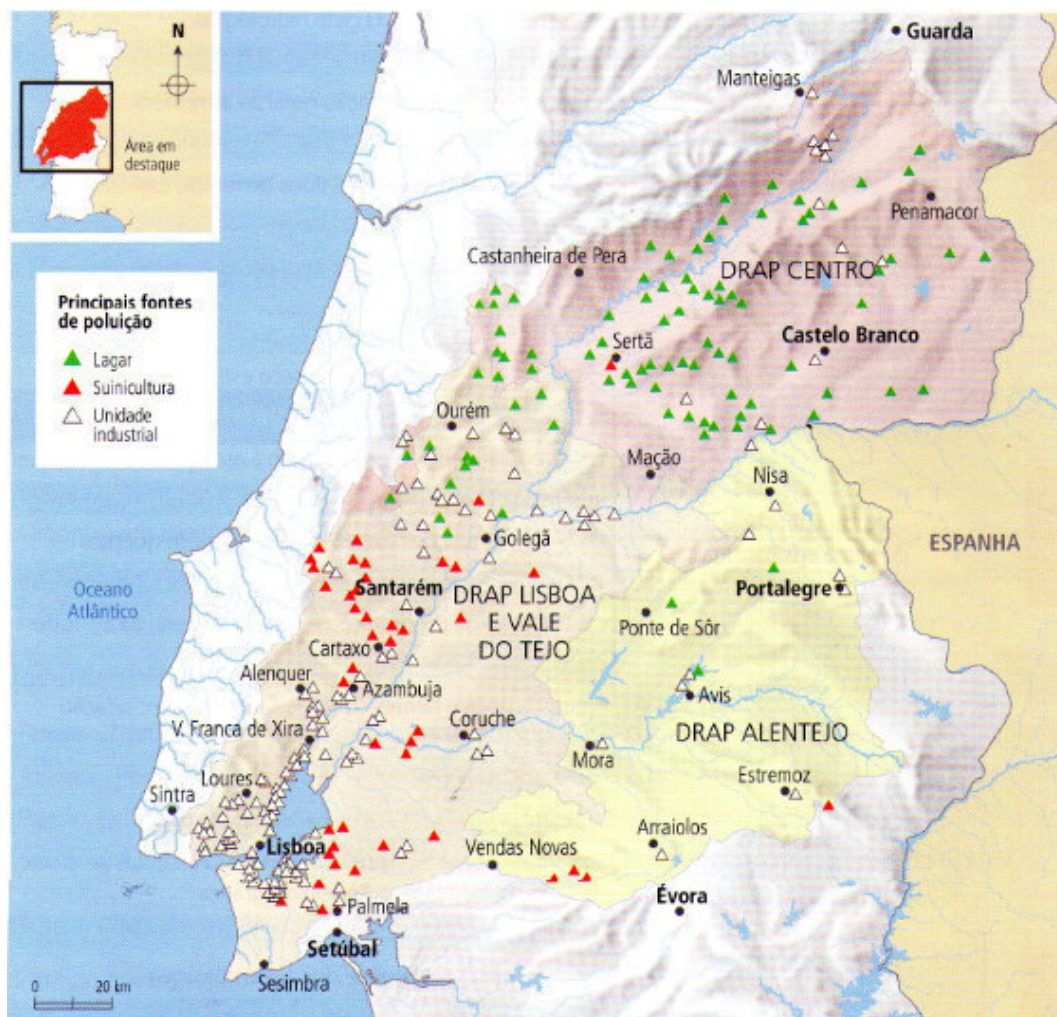
Código de Agrupamento 171943

Geografia A- 10.º Ano

FICHA DE TRABALHO DE PARES

Tema: A Gestão dos recursos hídricos

1. A figura foi retirada do Plano de Ordenamento da Bacia Hidrográfica (POBH) do Tejo e representa as fontes de poluição na bacia hidrográfica do rio Tejo.



Fonte: ALEM, M; GOMES, P.T., Geografia A- 10.º ano: Livro do Professor, 1.ª ed., Lisboa, Santillana, 2013

1.1 **Análise** a distribuição espacial das principais fontes poluidoras tendo em conta:

- a sua localização relativamente ao cursos de água principal (rio Tejo);
- a sua localização em termos de bacia hidrográfica;
- alguns concelhos mais industrializados;
- os concelhos considerados mais poluentes;
- os concelhos considerados menos poluentes;
- as áreas onde predominam fontes de poluição agropecuária;
- as áreas de poluição predominantemente industrial;
- as três direções regionais de agricultura e pescas, referindo qual gera menos poluição.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

DGE - Direção-Geral da Educação

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Código de Agrupamento 171943

2. **Considere** os dados do Quadro I, relativos à população atendida e não atendida com sistema de tratamento de águas residuais.

Quadro I

Regiões hidrográficas	População atendida estimada (milhares de habitantes)	População não atendida (%)
Minho e Lima (RH1)	147	50
Cávado, Ave e Leça (RH2)	928	38
Douro (RH3)	1247	31
Vouga, Mondego, Lis e Ribeiras do Oeste (RH4)	1592	29
Tejo (RH5)	2541	22
Sado e Mira (RH6)	250	17
Guadiana (RH7)	199	22
Ribeiras do Algarve (RH8)	306	19
Açores (RH9)	69	72
Madeira (RH10)	141	43
Portugal	7520	29

Fonte: RODRIGUES, A.; BARATA, I., *Geografia A-10.º ano: Caderno de apoio ao professor*, 1.ª ed., Lisboa, Textos Editores, 2013.

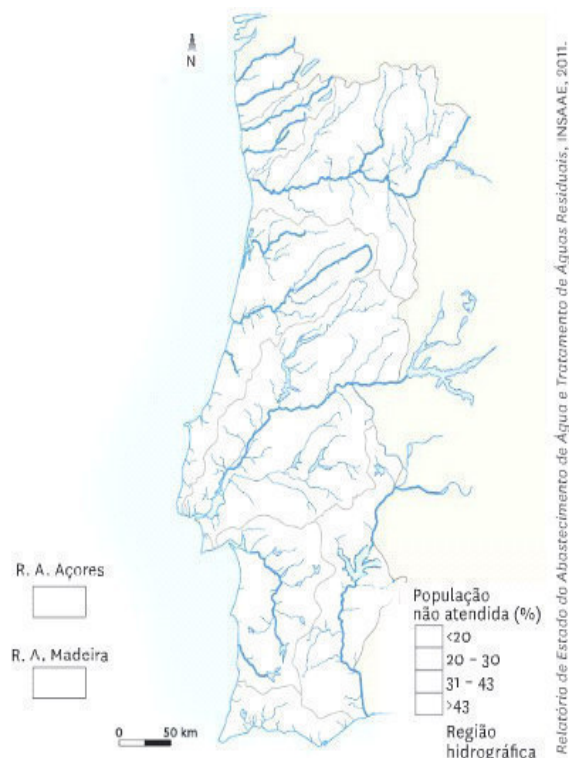


Fig. 2- População não atendida por sistema de tratamento de águas residuais, 2009

2.1 **Atribua** diferentes cores à legenda e pinte o mapa, com a informação do Quadro I.

2.2 **Mencione** as quatro regiões hidrográficas:

a) que se encontram melhor servidas de sistemas de tratamento de águas residuais;

b) com percentagem de população não atendida mais distante da média nacional.

2.3 **Explique** as consequências para os recursos hídricos da situação identificada em b).

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

ANO LECTIVO 2013 / 2014

CURSO PROFISSIONAL DE TÉCNICO DE TURISMO

PLANO DE AULA 1x (50 m+ 50 m)

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

LIÇÃO Nº	ANO: 10º TURMA: F	DATA: 06/05/2014
SUMÁRIO	A rede hidrográfica. A dinâmica de uma bacia hidrográfica. Realização de Guião de exploração de vídeo e ficha de trabalho individual.	
MÓDULO	O quadro natural de Portugal – A água.	
CONTEÚDOS	As bacias hidrográficas; As redes hidrográficas.	
OBJECTIVOS/ COMPETÊNCIAS	- caracterizar a distribuição dos recursos hídricos superficiais, em Portugal Continental; - compreender a importância da água das bacias hidrográficas internacionais nos recursos hídricos nacionais; - caracterizar as redes hidrográficas; - relacionar situações de risco de cheias com as características das redes e das bacias hidrográficas.	
RECURSOS	- Computador; - Projetor; - PowerPoint; - Vídeo; - Guião de exploração de vídeo; - Ficha de trabalho individual.	
ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES	- Exploração do PowerPoint “O quadro natural de Portugal – A água”; - Diálogo professor- aluno; - Realização de guião de exploração do vídeo “Rio Douro (Região Hidrográfica do Douro) disponível em http://www.youtube.com/watch?v=jfHUrUgSH1c&list=PLFD7437015660321B; - Realização de Ficha de trabalho individual.	
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	- Observação da participação dos alunos; - Assiduidade e pontualidade.	

Observações: (a) O plano de aula pode vir a sofrer alterações em resultado, por um lado, do ritmo de aprendizagem dos alunos, e por outro, em resultado de assuntos relacionados com a disciplina, trazidos para a aula pelos alunos.

O Quadro Natural de Portugal

A Água

06/05/2014

Sumário:

A rede hidrográfica.
A dinâmica de uma bacia hidrográfica.
Realização de Guião de exploração de vídeo e ficha de trabalho individual.

As bacias hidrográficas

A Água



Fig. - Principais Bacias de Portugal Continental

➤ As bacias mais extensas são internacionais, constituindo as bacias hidrográficas luso-espanholas.



As superfícies das bacias hidrográficas luso-espanholas correspondem a 64% do território português e a 42% do espanhol.

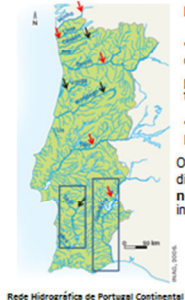
A rede hidrográfica

A Água

Em Portugal os rios constituem importantes fontes de água.



Mapa hipsométrico de Portugal Continental



Rede Hidrográfica de Portugal Continental

Rios luso-espanhóis:

• o Minho, o Lima, o Douro, o Tejo e o Guadiana;

Rios que nascem em território nacional:

• o Cávado, o Vouga, o Mondego e o Sado, que

Os rios portugueses escoam em direção ao Atlântico, no sentido nordeste-sudoeste, seguindo a inclinação geral do relevo:

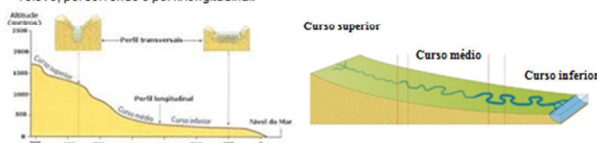
Guadiana, de norte para sul, e o Sado, de sul para norte

Rede Hidrográfica: conjunto formado pelo rio principal e seus tributários (afluentes e subafluentes).

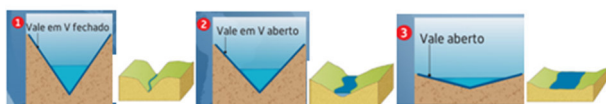
A dinâmica de uma bacia hidrográfica

A Água

Numa bacia hidrográfica podem distinguir-se diferentes formas da ação do rio sobre o relevo, percorrendo o perfil longitudinal.



Perfil transversal: linha que une as duas margens de um rio passando pelo fundo do leito.

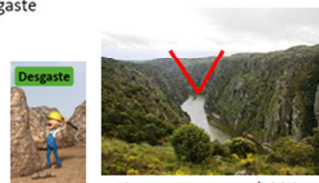
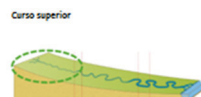
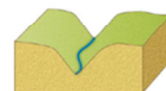


A rede hidrográfica

A Água

Vale em "V" fechado

- Inclinação acentuada
- Leito estreito
- Vertentes íngremes
- Ação predominante de desgaste



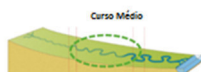
Rio Douro em Castro do Vale de Água (Miranda do Douro)

A rede hidrográfica

A Água

Vale em "V" aberto

- Inclinação suave
- Leito largo
- Vertentes pouco abruptas
- Ação predominante de transporte



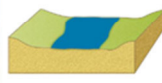
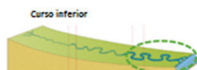
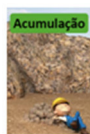
Rio Douro na Régua

A rede hidrográfica

A Água

Vale aberto de fundo plano

- Inclinação quase inexistente
- Leito plano e largo
- Vertentes pouco íngremes
- Ação predominante de acumulação



Rio Douro junto ao Porto

Estudo de caso- o rio tejo

A Água



Mapa hidrográfico da Península Ibérica

Estudo de caso- o rio tejo

A Água

Bacia Internacional



A bacia hidrográfica do rio Tejo corta longitudinalmente a Península Ibérica com uma orientação dominante este-oeste. É limitada a norte pelas bacias do Douro e do Mondego. A leste pelas bacias do Ebro, do Túrria e do Júcar e a sul pelas bacias dos rios Guadiana e do Sado

Estudo de caso- o rio tejo

A Água

Curso médio-alto

El puente del Arzobispo



Ao passar na localidade de Puente del Arzobispo, município da província de Toledo, as cotas são de 320 metros.

Estudo de caso- o rio tejo

A Água

Curso médio-baixo

Talavera de la Reina, Toledo (375 metros de altitude)



A ponte sobre o rio Tejo tem 800 metros de comprimento, 180 de altura e uma estrutura com 104 cabos em aço.

Estudo de caso- o rio tejo

A Água

Curso médio-baixo

Ponte romana de Alcántara (Cáceres)



O rio aqui passa em terrenos com altitude ligeiramente superior aos 200 metros. Na confluência do Alagón com o Tejo, fica a cidade de Alcántara, que dá nome à ponte romana do município. Apresenta seis arcos e tem 194 metros de comprimento, 8 de largura e 61 de altura máxima.

Estudo de caso- o rio tejo

A Água

Curso baixo

O rio junto às Portas de Rodão



A altitude do local é de cerca de 100 metros. A ponte foi inaugurada em 1888 e tem um tabuleiro metálico e um comprimento de 167 metros.



Curso baixo

Crista quartzítica de Vila Velha de Rodão



Curso baixo

Ponte ferroviária- Abrantes



A Ponte Ferroviária de Abrantes é uma ponte metálica sobre o rio - a Linha da Beira Baixa. Apresenta 427,7 metros de comprimento. A altitude é de cerca de 100 metros.



Curso baixo

Ponte das Lezírias-Santarém



A Ponte das Lezírias (Santarém) é a segunda maior ponte em Portugal e uma das maiores do mundo. Tem quase 13 km na travessia do rio Tejo.



Curso baixo

Vila Franca de Xira



A ponte tem 1224 metros de comprimento e une Vila Franca de Xira a Porto Alto. A altitude média é de 25 metros.



Curso baixo

Ponte Vasco da Gama



O rio prossegue até Lisboa, sob a ponte Vasco da Gama, considerada a mais comprida da Europa. Tem 17,2 km de comprimento, 10 dos quais sobre o leito do rio. Liga desde 1998 as cidades de Montijo e Sacavém, integradas na área metropolitana de Lisboa.



Curso baixo

Ponte 25 de Abril



A Ponte 25 de Abril, tem grande interesse arquitectónico e estrutural. Foi inaugurada em 1966 e tem um comprimento de quase 2 km, ligando Lisboa e Almada.



Estuário



O rio Tejo, após elevada deposição de aluviões, abre-se no Mar da Palha, apresentando, na sua parte final, um canal até ao mar.



Foz



A foz do rio Tejo é definida na linha reta entre o Forte de São Julião da Barra e o farol do Bugio.





GEOGRAFIA CURSO PROFISSIONAL–TÉCNICO DE TURISMO TURMA 10º F

Data: ____/____/____

GUIÃO DE EXPLORAÇÃO DE VIDEO SOBRE O RIO DOURO

Nome: _____

1. Indica onde nasce rio.

2. Menciona as cidades portuguesas por onde passa o rio passa.

3. Indica o objetivo da criação da criação do Parque Natural do Douro Internacional.

4. Indica os principais afluentes do Rio Douro mencionados no vídeo.

5. Indica como se designa a área classificada pela Unesco como Património Mundial da Humanidade.

6. Refere o número de habitantes que reside na região hidrográfica do Douro.

7. Menciona o nome da barragem referida no vídeo.

8. Indica as cidades junto à foz do Rio Douro.

GEOGRAFIA CURSO PROFISSIONAL– TÉCNICO DE TURISMO

TURMA 10º F

Data: __/__/__

FICHA DE TRABALHO INDIVIDUAL

Nome: _____

1. **Pinta**, no mapa da Fig. 1, as bacias hidrográficas portuguesas.

1.1 **Identifica** com uma cruz (x) as bacias hidrográficas luso-espanholas.

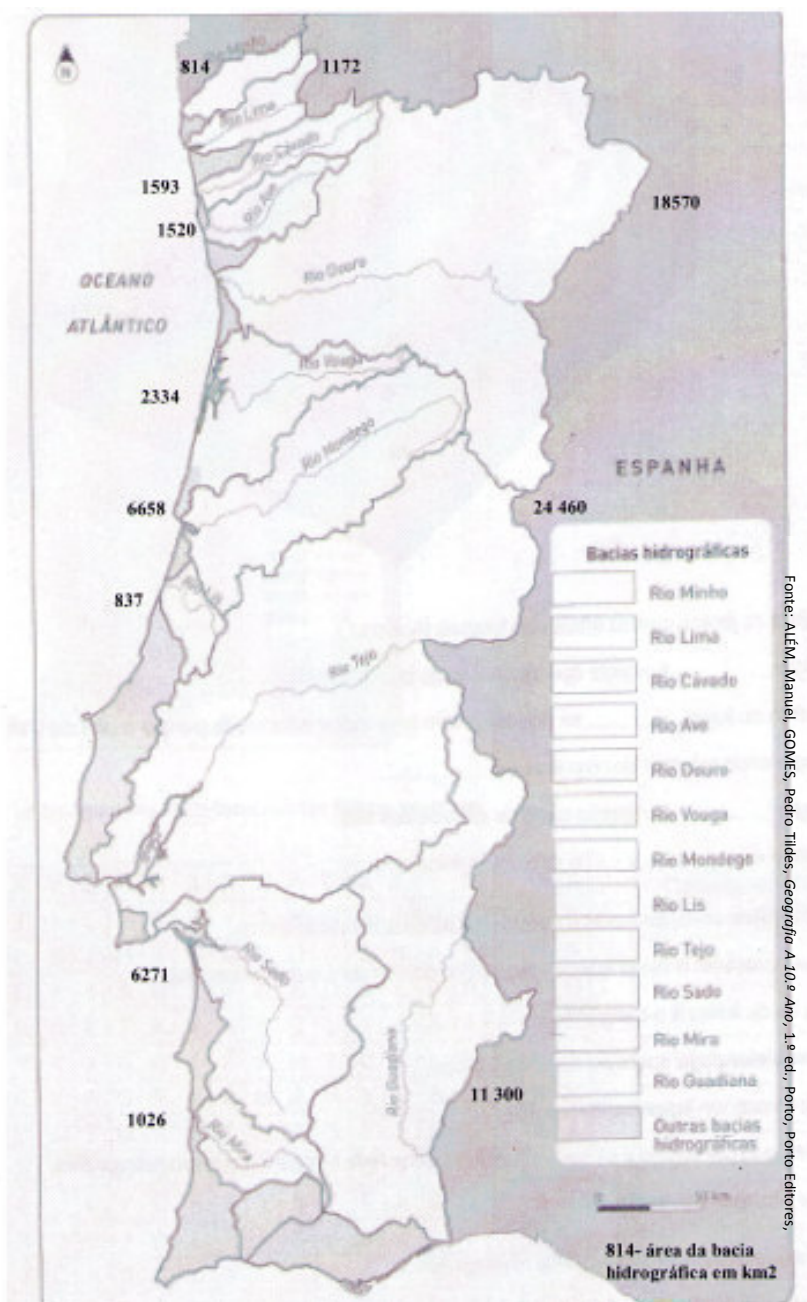


Fig. 1



Fonte: RODRIGUES, Arlinda, BARATA, Isabel, *Geografia A 10.º Ano, Caderno de Atividades*, 1.ª ed., Lisboa, Textos Editores, Lda., 2013

2. **Escreve**, sobre o mapa da Fig. 2, o nome dos rios que constituem a rede hidrográfica portuguesa.

- | | |
|------------|-----------|
| ▪ Ave | ▪ Minho |
| ▪ Cávado | ▪ Mira |
| ▪ Douro | ▪ Mondego |
| ▪ Guadiana | ▪ Sado |
| ▪ Lima | ▪ Tejo |
| ▪ Lis | ▪ Vouga |

2.1 **Identifica**, a partir da Fig. 2:

a) os rios luso-espanhóis;

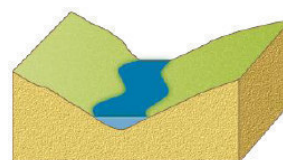
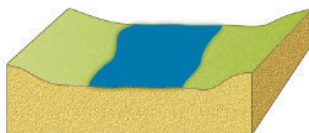
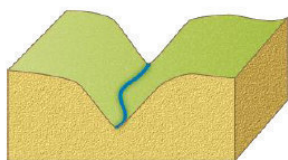
b) os quatro maiores rios totalmente nacionais.

2.2 **Indica** a partir da Fig. 2:

a) a orientação da maioria dos rios portugueses;

b) os rios que têm sentido de escoamento diferente (**indica o sentido**).

3. **Identifica** as formas de vale.

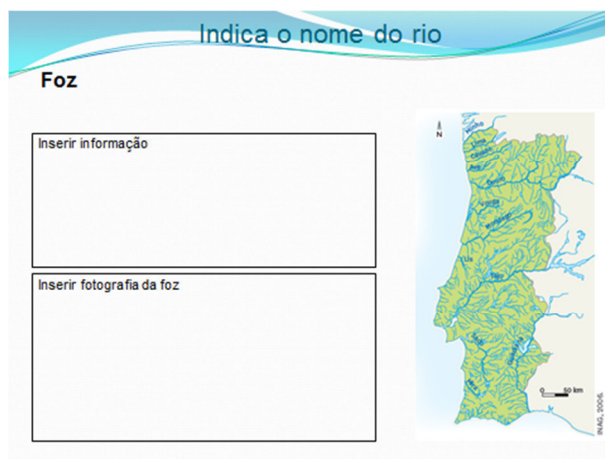
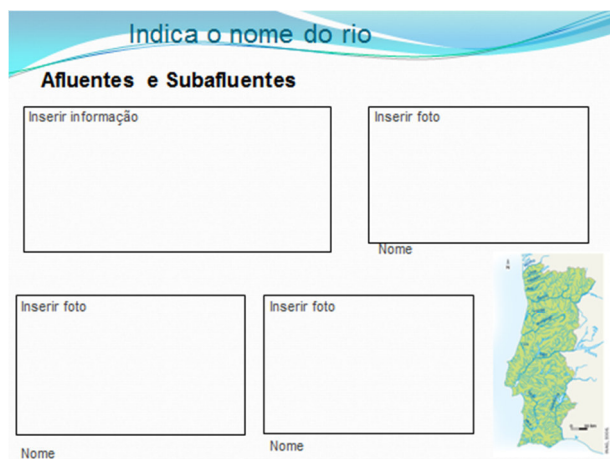
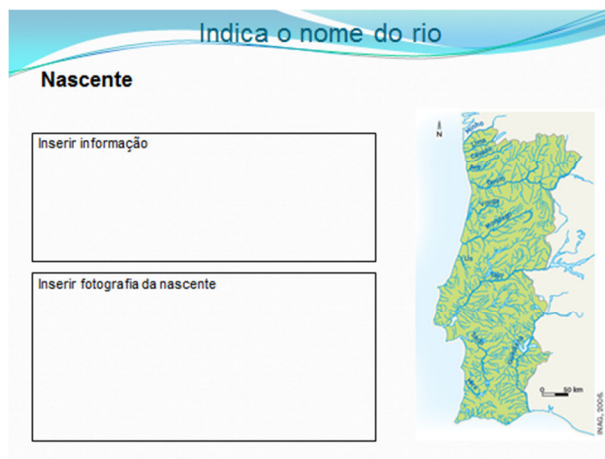
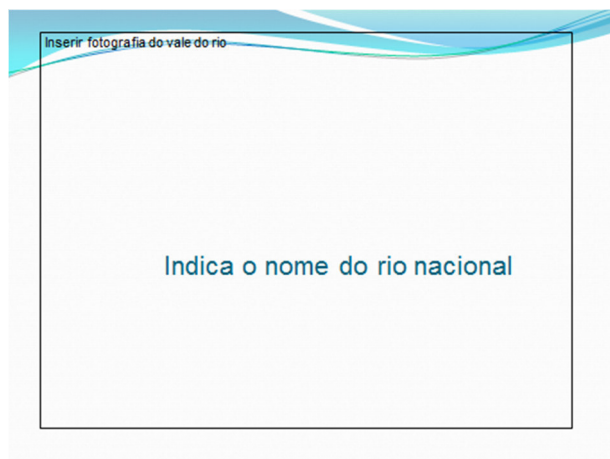


A) _____ B) _____ C) _____

3.1. **Enumera** a ação predominante em cada uma das formas de vale.

A) _____ B) _____ C) _____

ANEXO XXXI - PowerPoint do trabalho «Rios de Portugal»



Indica o nome do rio

Extensão total

Inserir informação

Inserir mapa de grande escala com percurso do rio



Indica o nome do rio

Serras por onde passa

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Cidades por onde passa

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Barragens

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Albufeiras

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Pontes

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Fauna

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Flora

Inserir informação

Inserir foto

Inserir foto

Inserir foto



Indica o nome do rio

Empreendimentos e atividades turísticas

Inserir informação sobre os empreendimentos e atividades turísticas que existem

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Empreendimentos e atividades turísticas

Inserir informação sobre os empreendimentos e atividades turísticas que existem

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Potencialidades turísticas

Inserir informação sobre potenciais turísticos.

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Inserir fotografia do vale do rio

Indica o nome do rio luso-espanhol

Indica o nome do rio

Nascente

Inserir informação

Inserir fotografia da nascente



Indica o nome do rio

Afluentes e Subafluentes

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Foz

Inserir informação

Inserir fotografia da foz



Indica o nome do rio

Extensão total

Inserir informação

Inserir mapa de grande escala com percurso do rio



Indica o nome do rio

Serras por onde passa

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Cidades por onde passa

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Barragens

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Albufeiras

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Pontes

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Fauna

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Flora

Inserir informação

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Empreendimentos e atividades turísticas

Inserir informação sobre os empreendimentos e atividades turísticas que existem

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome

Inserir foto

Nome



Indica o nome do rio

Empreendimentos e atividades turísticas

Inserir informação sobre os empreendimentos e atividades turísticas que existem

Inserir foto

Nome



Inserir foto

Inserir foto

Nome

Nome

Indica o nome do rio

Potencialidades turísticas

Inserir informação sobre potenciais turísticos.

Inserir foto

Nome



Inserir foto

Inserir foto

Nome

Nome

Trabalho realizado por:

Nome turma n.º

Nome turma n.º

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO

Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE AULAS

ANO LECTIVO 2013 / 2014

Data: __/__/__

Disciplina: Geografia Ano: 10.º Turma: F		ASPECTOS A OBSERVAR							INFORMAÇÕES
		ASSIDUIDADE	PONTUALIDADE	COMPORTAMENTO	PARTICIPAÇÃO	TRAB. INDIVIDUAL	TRAB. PARES	TRAB. GRUPO	
N.º	NOME								
2	Aluno A								
3	Aluno B								
4	Aluno C								
5	Aluno D								
7	Aluno E								
9	Aluno F								
12	Aluno G								
13	Aluno H								
15	Aluno I								
16	Aluno J								
19	Aluno K								
24	Aluno L								
25	Aluno M								
27	Aluno N								
28	Aluno O								

Avaliação: I- Insuficiente; S- Suficiente; B- Bom; MB- Muito Bom

ANEXO XXXIII - Grelha de correção do trabalho de grupo «Rios de Portugal»

DGE - Direção-Geral da Educação
 DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
 DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares



AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
 Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

CURSO PROFISSIONAL – TÉCNICO DE TURISMO

GRELHA DE CORREÇÃO DO TRABALHO DE GRUPO “RIOS DE PORTUGAL”

DISCIPLINA: GEOGRAFIA ANO:10.º			NASCENTE	AFLUENTES E SUBAFLUENTES	FOZ	EXTENSÃO TOTAL	SERRAS POR ONDE PASSA	CIDADES POR ONDE PASSA	BARRAGENS
TURMA: F									
COTAÇÕES			0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V
GRUPOS	ALUNOS	RIOS							
1	Aluno A	Sado	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
	Aluno B	Douro	0.5	0	0.5	0.5	0	0	0
	Aluno C	Vouga	0.5	0.5	0.3	0.5	0	0	0
2	Aluno D	Mondego	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.3	0.5
	Aluno E	Guadiana	0.5	0.5	0.5	0.3	0.3	0.5	0.5
3	Aluno F	Mira	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0
	Aluno G	Tejo	0	0	0	0	0	0	0
4	Aluno H	Cávado	0.5	0.3	0.5	0.5	0.5	0	0
	Aluno I	Minho	0.5	0	0.3	0.3	0	0	0
5	Aluno J	Lis	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0
	Aluno L	Lima	0	0.3	0	0	0	0	0
6	Aluno M	Mondego	0.5	0.5	0.5	0.5	0	0	0
	Aluno N	Guadiana	0	0	0	0	0	0	0
	Aluno O								

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

GRELHA DE CORREÇÃO DO TRABALHO DE GRUPO “RIOS DE PORTUGAL”

DISCIPLINA: GEOGRAFIA ANO: 10.º			ALBUFEIRAS	PONTES	FAUNA	FLORA	EMPREENHIMENTOS E ATIVIDADES TURÍSTICAS	POTENCIALIDADES TURÍSTICAS
TURMA: F								
COTAÇÕES			0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V	0.5X2 V
GRUPOS	ALUNOS	RIOS						
1	Aluno A	Sado	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
	Aluno B	Douro	0	0	0	0	0	0
	Aluno C	Vouga	0	0	0	0	0	0
2	Aluno D	Mondego	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
	Aluno E	Guadiana	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
3	Aluno F	Mira	0	0	0	0	0	0
	Aluno G	Tejo	0	0	0	0	0	0
4	Aluno H	Cávado	0	0	0	0	0	0
	Aluno I	Minho	0	0	0	0	0	0
5	Aluno J	Lis	0	0	0	0	0	0
	Aluno L	Lima	0	0	0	0	0	0
6	Aluno M	Mondego	0	0	0	0	0	0
	Aluno N	Guadiana	0	0	0	0	0	0
	Aluno O							

DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

GRELHA DE CORREÇÃO DO TRABALHO DE GRUPO “RIOS DE PORTUGAL”

DISCIPLINA: GEOGRAFIA ANO:10.º			VOCABULÁRIO ESP. DE GEOGRAFIA E DE LINGUA PORTUGUESA	FONTES E TÍTULOS	PRAZOS	TOTAL
TURMA: F						
COTAÇÕES			2X2 V	1X2 V	0.5X2 V	
GRUPOS	ALUNOS	RIOS				
1	Aluno A	Sado	2	1	0	15.08
	Aluno B	Douro	0	0.5	0	
	Aluno C	Vouga	1.5	1	0	
2	Aluno D	Mondego	2	1	0	18.4
	Aluno E	Guadiana	2	1	0	
3	Aluno F	Mira	1.5	1	0	5
	Aluno G	Tejo	0	0	0	
4	Aluno H	Cávado	1	0.5	0	5.9
	Aluno I	Minho	0.5	0.5	0	
5	Aluno J	Lis	2	1	0	6.3
	Aluno L	Lima	0.5	0.5	0	
6	Aluno M	Mondego	1.5	0.5	0	4
	Aluno N	Guadiana	0	0	0	
	Aluno O					

ANEXO XXXIV - Teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F e respetivos critérios de correção



DGE - Direção-Geral da Educação
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

Curso Profissional de Turismo	Geografia	Data: 27/05 /2014	Ass. Professor
Teste módulo 3- O Quadro Natural de Portugal –A Água			
Nome: _____ N.º ____ 10º F			Avaliação:

1- **Observe** atentamente a Figura 1.

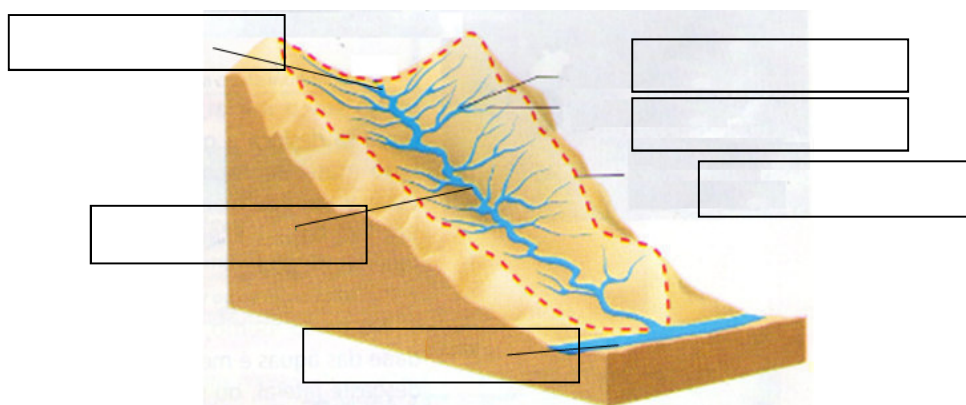


Figura 1 – Esquema de bacia e rede hidrográfica

1.1- **Faça** a legenda da figura 1, colocando nos retângulos as designações corretas (nascente, foz, afluente, subafluente, limite da bacia hidrográfica, rio)

2- **Assinale** com um **X**, a opção correta.

2.1- Rede hidrográfica é:

- ☐ o conjunto formado por um rio principal, seus afluentes e subafluentes
- ☐ o conjunto de afluentes e subafluentes que desaguam num rio principal
- ☐ o conjunto formado por dois rios principais, afluentes e subafluentes
- ☐ o conjunto de linhas de água afluentes que desaguam num rio principal

2.2- A área drenada por uma rede hidrográfica é:

- ☐ o leito dos tributários
- ☐ a bacia hidrográfica
- ☐ o leito do rio principal
- ☐ o canal de estiagem

4- **Observe** a Figura 2 que representa a rede hidrográfica portuguesa.

4.1 **Complete** o Quadro 2, fazendo corresponder o nome dos rios (Quadro 1) aos números assinalados no mapa da Figura 2.

Quadro 1

▪ Ave	▪ Cávado	▪ Douro	▪ Guadiana
▪ Lima	▪ Lis	▪ Minho	▪ Mira
▪ Mondego	▪ Sado	▪ Tejo	▪ Vouga



Quadro 2

N.º	Rio
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

4.2 **Identifique**, a partir do **Quadro 1**, os quatro maiores rios totalmente nacionais.

4.3- **Indique**, a partir do **Quadro 1**, os rios luso-espanhóis.

4.4 **Mencione** a orientação que a maioria dos rios portugueses apresenta.

5. **Complete** as frases, escrevendo nos espaços as palavras em falta, tendo em conta a lista que se segue:

- | | | | |
|-----------|-----------|-------------|---------|
| ▪ Aveiro | ▪ Setúbal | ▪ Tejo | ▪ Norte |
| ▪ Caminha | ▪ Douro | ▪ Atlântico | ▪ Porto |

a) O rio Minho nasce em Espanha. Serve de fronteira natural e sua foz fica junto a _____.

b) O rio _____ nasce em Espanha (Serra de Urbion), desagua no mar junto à cidade do _____. Nas suas encostas cultivam-se vinhas, que servem para fazer um famoso vinho.

c) O rio Vouga nasce em Portugal na Serra da Lapa, percorre 148 km até chegar à sua foz na Ria de _____.

d) O rio Sado nasce em Portugal e desagua no Oceano _____, junto à cidade de _____. No seu percurso de 180 km, passa por Álcacer do Sal. É dos poucos rios da Europa que corre de Sul para _____.

e) O rio _____ nasce na Serra de Albarracim, em Espanha. Passa junto a Vila Velha de Ródão, Abrantes e Santarém. Praticamente divide Portugal em duas metades. Tem a sua foz junto a Lisboa.

6. Os gráficos das Figs. 3 e 4 representam o perfil longitudinal de dois rios portugueses.

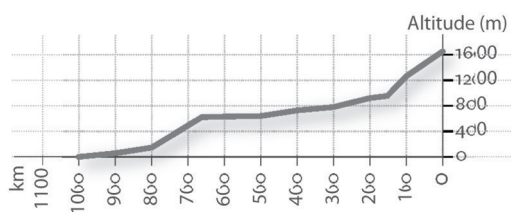


Fig. 3

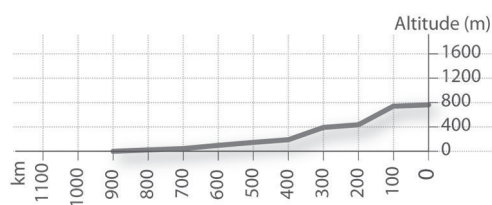


Fig. 4

6.1 **Faça** corresponder cada um dos perfis representados na Fig.3 e 4 a uma região do nosso país (Norte e Sul).

6.1.1- **Justifique** a sua resposta.

7. **Observe** as imagens A, B e C que representam as formas de vale que se podem observar ao longo de um rio.



7.1 **Preencha** o quadro que se segue, indicando o curso do rio (superior, médio, inferior), respetivas formas do vale e principal ação erosiva (desgaste, transporte, acumulação).

Imagem	Curso de um rio	Ação erosiva principal
C		
B		
A		

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Fim

Cotações

1.1	2.1	2.2	3	4.1	4.2	4.3	4.4	5	6.1	6.1.1	7.1	7.2	7.3	7.4	8	9	Total
1,2	0,5	0,5	0,5	2,4	1,2	1	0,5	2,4	0,4	0,6	2,7	0,4	1,8	0,6	0,8	2,5	20



Teste Avaliação Individual (3º Período)

Geografia

Duração do Teste: 100 minutos | 27.05.2014

10.º Ano de Escolaridade, Curso Profissional de Turismo

COTAÇÕES

1.1	11,8 valores
2.1	0,5 valores
2.2	0,5 valores
3	0,5 valores
4.1	2,4 valores
4.2	1,2 valores
4.3	1,5 valores
4.4	0,5 valores
5	2,4 valores
6.1	0,4 valores
6.1.1	0,4 valores
7.1	1,8 valores
7.2	1,8 valores
7.3	0,6 valores
8	1,2 valores
9	2,5 valores
TOTAL	20 valores

A classificação do teste deve respeitar integralmente os critérios gerais e os critérios específicos a seguir apresentados.

CRITÉRIOS GERAIS DE CLASSIFICAÇÃO

A classificação a atribuir a cada resposta resulta da aplicação dos critérios gerais e dos critérios específicos de classificação apresentados para cada item e é expressa por um número inteiro, previsto na grelha de classificação. As respostas ilegíveis ou que não possam ser claramente identificadas são classificadas com zero pontos. No entanto, em caso de omissão ou de engano na identificação de uma resposta, esta pode ser classificada se for possível identificar inequivocamente o item a que diz respeito. Se o aluno responder a um mesmo item mais do que uma vez, não eliminando inequivocamente a(s) resposta(s) que não deseja que seja(m) classificada(s), deve ser considerada apenas a resposta que surgir em primeiro lugar.

ITENS DE SELLECÇÃO

Escolha múltipla

A cotação total do item só é atribuída às respostas que apresentem de forma inequívoca a única opção correta.

São classificadas com zero pontos as respostas em que seja assinalada:

– uma opção incorreta; – mais do que uma opção.

Não há lugar a classificações intermédias.

ITENS DE CONSTRUÇÃO

Nos critérios de classificação organizados por níveis de desempenho, é atribuída, a cada um desses níveis, uma única pontuação. No caso de, ponderados todos os dados contidos nos descritores, permanecerem dúvidas quanto ao nível a atribuir, deve optar-se pelo nível mais elevado de entre os dois tidos em consideração.

Se a resposta contiver dados que revelem contradição em relação aos elementos considerados corretos, ou se apresentar dados cuja irrelevância impossibilite a identificação objetiva dos elementos solicitados, é atribuída a classificação de zero pontos.

As respostas classificadas por níveis de desempenho podem não apresentar exatamente os termos/ou as expressões constantes dos critérios específicos de classificação, desde que o seu conteúdo seja cientificamente válido e adequado ao solicitado.

Resposta curta

As respostas corretas são classificadas com a cotação total do item. As respostas incorretas são classificadas com zero pontos. Não há lugar a classificações intermédias.

Resposta restrita

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta restrita apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no domínio específico da disciplina.

Resposta extensa

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta extensa apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

Em alguns dos itens de resposta restrita e nos itens de resposta extensa, a classificação a atribuir traduza avaliação simultânea do desempenho no domínio específico da disciplina e no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa. A avaliação do domínio da comunicação escrita em língua portuguesa faz-se de acordo com os níveis de desempenho a seguir descritos.

Níveis	Descritores
2	Texto bem estruturado, sem erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, ou com erros esporádicos, cuja gravidade não implique perda de inteligibilidade e/ou de sentido.
1	Texto com problemas de estrutura, com erros de sintaxe, de pontuação e/ou de ortografia, cuja gravidade implique perda de alguma inteligibilidade e/ou de sentido.

No caso de a resposta não atingir o nível 1 de desempenho no domínio específico da disciplina, não é classificado o desempenho no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE CLASSIFICAÇÃO

São consideradas corretas as seguintes opções.

1.6x0,3) 1,8 valores

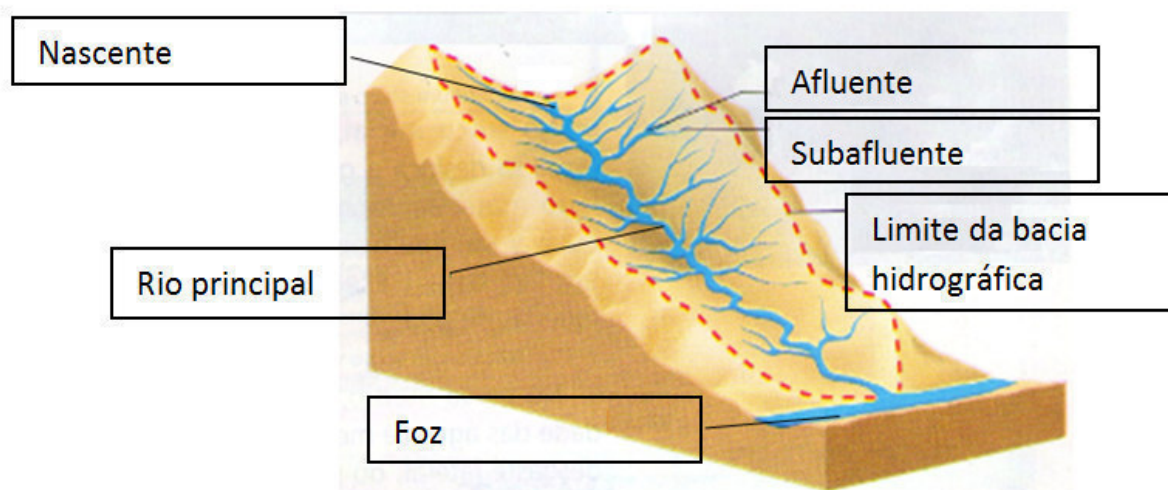


Figura 1 – Esquema de bacia e rede hidrográfica

2.1.0, 5 valores

Opção (A)

2.2. 0,5 valores

Opção (B)

3.0, 5 valores

Na resposta, é referida “precipitação, ou outra cientificamente correta.

4.1.....(12x0,2) 2,4 valores

Na resposta, são identificadas doze das seguintes informações:

- 1) Douro
- 2) Sado
- 3) Mondego
- 4) Minho
- 5) Cávado
- 6) Ave

- 7) Lis
- 8) Mira
- 9) Vouga
- 10) Lima
- 11) Guadiana
- 12) Tejo

4.2.(4x0,3) 1,2 valores

Na resposta, são indicados os seguintes rios:

- Mondego
- Sado
- Vouga
- Cávado

4.3.(5x0,3) 1,5 valores

Na resposta, são indicados os seguintes rios:

- Minho
- Lima
- Douro
- Tejo
- Guadiana

4.4.0,5 valores

Na resposta, é referido “Nordeste-sudoeste.

5.(8x0,3) 2,4 valores

Na resposta deve estar indicado:

- a) Caminha
- b) Douro; Porto
- c) Aveiro
- d) Atlântico; Setúbal; Norte
- e) Tejo

6.1.....0, 4 valores

Na resposta, é referido que o gráfico da figura 3 corresponde a um rio do norte enquanto o da figura 4 corresponde a um rio do sul.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Indica corretamente os dois elementos.	0,4
1	Indica corretamente um elemento e incorretamente outro, mas não contradiz o que é indicado corretamente. OU Indica corretamente apenas um elemento.	0,2

6.1.10,4 valores

Na resposta, é referido, que o gráfico da figura 3 corresponde a um rio do norte dado que nesta região o relevo é mais acidentado e geralmente apresenta altitudes elevadas, enquanto que o da figura 4 corresponde a um rio do sul, onde o relevo é mais aplanado e as altitudes menos elevadas.

Níveis	Descritores de desempenho no domínio específico da disciplina	Pontuação
2	Indica corretamente os dois elementos.	0,4
1	Indica corretamente um elemento e incorretamente outro, mas não contradiz o que é indicado corretamente. OU Indica corretamente apenas um elemento.	0,2

7.1.(6x0,3) 1,8 valores

Imagem	Curso de um rio	Ação erosiva principal
C	Superior	Desgaste
B	Médio	Transporte
A	Inferior	Acumulação

7.2.(6x0,3) 1,8 valores

Na resposta, são identificadas as seguintes afirmações verdadeiras e falsas:

- a) V
- b) F
- c) F

- d) F
- e) V
- f) V

7.3.(3x0,2) 0,6 valores

Na resposta, são apresentadas as seguintes correcções para as frases:

- b) **No curso superior** o poder erosivo dos rios é grande devido ao declive acentuado do leito dos rios.
- c) **No curso inferior** as vertentes são pouco íngremes, o leito é plano e largo e predomina a acumulação
- d) **No curso superior** do rio os vales são profundos e muito estreitos.

8.(4x0,3) 1,2 valores

Na resposta, são identificadas as quatro associações:

- 1- B
- 2- D
- 3- A
- 4- C

9. 2,5 valores

Na resposta, o aluno deve indicar:

- Nome do rio em estudo
- Nome do lugar onde nasce
- Nome do lugar onde se localiza a foz
- Área do país) onde se localiza a totalidade ou parte da bacia hidrográfica (exemplos: Norte, Centro, Sul)
- Atividades turísticas que se podem desenvolver.

Os alunos devem referir alguns dos seguintes aspetos ou outros considerados relevantes:
Atividades ligadas aos rios- pesca desportiva, canoagem, cruzeiros fluviais, desporto (por exemplo natação, etc.), gastronomia a partir de produtos dos rios.

Descritores do nível de desempenho no domínio da disciplina			Descritores do nível de desempenho da comunicação escrita em Língua Portuguesa	
			Níveis	
			1	2
Níveis	4	Na resposta: - são referidos quatro aspetos de forma completa.	2,0	2,5
	3	Na resposta: - são referidos três aspetos de forma incompleta. OU Na resposta são referidos dois aspetos de forma completa.	1,4	1,9
	2	Na resposta: - são referidos dois aspetos de forma incompleta. OU Na resposta é referido um aspeto de forma completa.	0,8	1,3
	1	Na resposta: - é referido um aspeto de forma completa.	0,2	0,7

Anexo XXXV - Grelha de correção do Teste de avaliação sumativa da turma do 10.º F

DGE - Direção-Geral da

DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar

DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

 AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS BAIXA-CHIADO
Escola Sede – ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PASSOS MANUEL

Código de Agrupamento 171943

GEOGRAFIA
CURSO PROFISSIONAL – TÉCNICO DE TURISMO
TURMA 10º F
GRELHA DE CORRECÇÃO DO TESTE DE AVALIAÇÃO
ANO LECTIVO 2013 / 2014

QUESTÃO		1.1	2.1	2.2	3	4.1	4.2	4.3	4.4	5	6.1	6.1.1	7.1	7.2	7.3	8	9	TOTAL
COTAÇÃO		1,8	0,5	0,5	0,5	2,4	1,2	1,5	0,5	2,4	0,4	0,4	1,8	1,8	0,6	1,2	2,5	20
N.º	NOME																	
2	Aluno A	0,3	0,5	0	0,5	1,6	0,9	1,5	0	1,8	0,4	0	1,8	1,8	0,4	0,3	0,1	11,9
3	Aluno B	1,8	0,5	0,5	0,5	1,4	0,9	1,5	0,5	2,4	0,4	0,2	1,8	1,8	0,6	0,6	2,5	17,9
4	Aluno C	1,8	0,5	0,5	0,5	2,4	0,9	1,5	0	2,4	0,4	0,1	1,8	1,8	0,4	1,2	2,5	18,7
5	Aluno D	1,8	0	0,5	0,5	2	0,9	1,5	0	1,8	0,4	0,4	0,9	1,8	0,2	0,3	1,3	14,3
7	Aluno E	NÃO REALIZOU O TESTE																
9	Aluno F	1,8	0	0	0	1,8	0,6	1,5	0	1,8	0,4	0,1	0	0,9	0	0,6	1,5	11
12	Aluno G	NÃO REALIZOU O TESTE																
13	Aluno H	1,8	0,5	0,5	0,5	2	0,9	1,5	0,5	2,4	0,4	0,4	1,8	1,2	0,4	1,2	2,5	18,5
15	Aluno I	1,8	0,5	0	0	2,4	1,2	1,5	0	2,4	0	0	0,3	1,2	0	0,6	1,3	13,2
16	Aluno J	1,8	0,5	0	0,5	2,4	0,9	1,5	0,5	1,8	0	0	1,5	1,2	0,2	1,2	2,5	16,5
19	Aluno K	1,8	0,5	0	0,5	2,4	0,9	1,5	0,5	1,8	0	0,1	1,8	1,2	0	1,2	1,9	16,1
24	Aluno L	1,8	0,5	0,5	0,5	2,4	0,9	1,5	0	2,4	0,4	0,4	1,8	1,8	0,6	1,2	2,5	19,2
25	Aluno M	1,8	0,5	0	0	1,4	0,9	0,9	0	1,5	0,4	0,4	0,6	0,9	0,2	0,3	1,9	11,7
26	Aluno N	1,2	0,5	0	0,5	2,4	0,9	1,5	0,5	2,4	0	0	0	1,2	0	0,6	0	11,7
27	Aluno O	1,8	0,5	0,5	0,5	2,4	0,9	1,5	0	2,4	0,4	0,1	1,8	1,8	0,4	1,2	2,3	18,7
28	Aluno P	1,8	0,5	0,5	0,5	2,4	0,9	1,2	0	2,4	0,4	0,1	0,3	1,8	0	1,2	2,5	16,5