

Universidade da Beira Interior



Departamento de Psicologia e Educação

A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM LÍNGUA INGLESA NO 9º ANO DE ESCOLARIDADE

STELA DA COSTA GABRIEL SEQUEIRA

Dissertação de 2º Ciclo conducente ao grau de
Mestre em Supervisão Pedagógica

**Covilhã
2010**

Universidade da Beira Interior



Departamento de Psicologia e Educação

**A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM LÍNGUA INGLESA
NO 9º ANO DE ESCOLARIDADE**

STELA DA COSTA GABRIEL SEQUEIRA

Dissertação de 2º Ciclo conducente ao grau de
Mestre em Supervisão Pedagógica

**Covilhã
2010**

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Maria Luísa Branco, apresentado à Universidade da Beira Interior para a obtenção do Grau de Mestre em Supervisão Pedagógica. Registo na DGES sob o número 6248.

Agradecimentos

- À colega Carla Cardoso pela preciosa ajuda técnica e especializada na área das TIC e pela paciência.

- Em especial, à Professora Doutora Maria Luísa Branco pela incondicional dedicação e disponibilidade que sempre manifestou na orientação deste trabalho, pela leitura atenta da qual resultaram críticas construtivas, pertinentes e enriquecedoras que deram origem a contributos válidos e relevantes e, finalmente, pelo estímulo.

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos Leonardo e Lourenço, aos quais espero ter transmitido um exemplo de perseverança e de investimento a nível pessoal e académico.

Dedico-o, igualmente, a todos os meus alunos que, no dia-a-dia, me têm ajudado a construir e a pôr em prática a educação para a cidadania.

Resumo

Este trabalho tem por objectivo geral determinar como a educação para a cidadania se articula com a disciplina de Inglês. Em primeiro lugar, estabelece-se o lugar que a educação para a cidadania ocupa no programa de Inglês e, em seguida, apresentam-se os contributos que esta disciplina pode dar à educação para a cidadania dos jovens, no 9º ano de escolaridade, apresentando-se uma proposta de planificação de uma unidade didáctica.

Demonstro, assim, que a língua estrangeira é uma área curricular privilegiada para tratar a educação para a cidadania. O Inglês pode contribuir para formar cidadãos e prepará-los para exercer a cidadania de uma forma activa, crítica, consciente e responsável, adaptando temas e conteúdos, propondo objectivos e seleccionando estratégias metodológicas e materiais passíveis de ser abordados no âmbito da educação para a cidadania. No 9º ano de escolaridade, esta disciplina associa-se à educação para a cidadania com vista à formação básica dos jovens.

Palavras-Chave: educação; cidadania; cidadão; língua estrangeira; Inglês

Abstract

The main purpose of this work is to determine how English can promote an education that prepares young people for citizenship. Firstly, I will ascertain the role played by this topic in the English syllabus and, afterwards, I will demonstrate how English can prepare young people for citizenship, more specifically, in the 9th form, by presenting a unit plan.

By this means, I will prove that a foreign language works as a favourable area to deal with the topic of education for citizenship. It can foster the education of citizens and prepare them to exercise their citizenship in an active, critical, conscious and responsible way, by adapting themes and contents, setting objectives and selecting strategies, methods and materials that are suitable for the treatment of this topic. In the 9th form, English articulates with the issue of citizenship, in order to give young people the basics for their education in this area.

Keywords: education; citizenship; citizen; foreign language; English

Índice

Introdução.....	1
Capítulo 1 - Revisão da Literatura	5
1.1 Educação para a Cidadania.....	5
1.1.1 Evolução do conceito de Cidadania.....	5
1.1.2 Competências a desenvolver pela Educação para a Cidadania	9
1.1.3 Metodologias promotoras da Educação para a Cidadania.....	12
1.1.4 Educação para a Cidadania no contexto do sistema educativo português.....	15
1.2 Educação para a Cidadania em Língua Estrangeira	18
1.2.1 Educação para a Cidadania e programa de Inglês (L.E. I) do 3º ciclo do Ensino Básico.....	18
1.2.2 Competências de Inglês (L.E.I) no 3º ciclo do Ensino Básico	21
Capítulo 2 - Aplicação Prática	25
2.1 Planificação de uma unidade de Educação para a Cidadania no âmbito da disciplina de Inglês.....	25
Capítulo 3 - Discussão/Conclusão.....	30
Referências	34
Anexos	
Planificação de Aulas.....	38
Material Pedagógico de Apoio	51

Índice dos Quadros

Quadro 1 – Planificação da Unidade Didáctica.....	27
---	----

Introdução

A educação para a cidadania reveste-se de uma enorme importância na actualidade. Nas sociedades democráticas, pluralistas e em mudança, o cidadão, ser singular e único, é chamado, enquanto ser social, a desempenhar um papel activo, interventivo, crítico e responsável. Esta ideia é corroborada por Pureza, Henriques, Cibele e Praia (2001) que definem a cidadania como “a qualidade do cidadão, a qual se expressa num modo de se ser pela participação na sociedade em geral” (Parte I, par.53). Também Fernandes (2000) considera que “o exercício da cidadania pressupõe a existência de indivíduos activos e não de pessoas assistidas, e é inseparável da participação social” (p.181). Formar cidadãos atentos e conscientes sobre o que os rodeia, participativos e responsáveis pelas suas escolhas, contribuindo activamente para a sociedade em que vivem é primordial e essa é a função que cabe à educação para a cidadania. A educação para a cidadania é apresentada por Nogueira e Silva (2003) como “um “local” privilegiado para a construção de uma educação emancipatória numa verdadeira sociedade democrática” (p.106).

O presente trabalho tem como objectivo geral: determinar como a educação para a cidadania se articula com a disciplina de Inglês. São questões orientadoras desta investigação: 1. Qual o lugar que a educação para a cidadania ocupa no programa de Inglês, Língua Estrangeira I, no Ensino Básico? e 2. Qual o contributo que esta disciplina pode dar à educação para a cidadania dos jovens, sobretudo no 9º ano de escolaridade?. É minha pretensão demonstrar, através da apresentação de uma proposta de planificação no âmbito da disciplina de Inglês, a viabilidade da construção activa de aprendizagens e competências no domínio da cidadania.

A abordagem da temática da educação para a cidadania associada à língua inglesa pareceu-me um projecto pertinente porquanto não existem muitos trabalhos desta natureza. A educação para a cidadania e a língua inglesa são, geralmente, apresentadas como áreas curriculares distintas, com programas e finalidades diferenciados, sem qualquer afinidade, que são trabalhadas em separado, não tendo havido, até ao momento, a tentativa de as harmonizar.

Acresce que, no ensino básico, a educação para a cidadania assim como a aprendizagem de uma língua estrangeira, que na maioria dos casos é a língua inglesa, são duas formações de base, essenciais e relevantes que vão ser encetadas e posteriormente

desenvolvidas ao longo da escolaridade e da vida. O domínio da língua estrangeira, no plano comunicativo e no plano do saber-aprender, é encarado como uma das competências indispensáveis para a qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos. No que concerne à educação para a cidadania, parto do pressuposto, apresentado por Figueiredo (1999), que

A cidadania, tal como a liberdade, não se impõem, mas constroem-se, organizando-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis. (p.14)

Este trabalho resulta da necessidade por mim sentida, enquanto educadora, professora e formadora de futuros cidadãos, de promover o meu auto-conhecimento no âmbito da educação para a cidadania em língua inglesa e repensar a educação e as suas práticas no mundo actual. Foi um percurso de dezasseis anos de docência no 3º CEB/Secundário e a vontade de compreender e de aprofundar certas questões educativas e modos de ser profissional no campo educativo que me conduziram a trabalhar a temática da língua inglesa, relacionando-a com a questão da cidadania em contexto educativo.

Passo de seguida a apresentar a estrutura do trabalho. No **capítulo 1**, e num primeiro momento, abordarei o carácter evolutivo do conceito de cidadania; problematizarei as competências que a educação para a cidadania deve e pode desenvolver; as metodologias que promovem a educação para a cidadania e o enquadramento da educação para a cidadania no contexto do sistema educativo português. Numa fase posterior, procurarei associar a educação para a cidadania ao ensino da língua estrangeira, começando por determinar a sua presença no programa de Inglês, Língua Estrangeira I, do 3º ciclo do Ensino Básico e referenciando as competências próprias da língua inglesa.

Segundo Bellamy (2008), o conceito de cidadania modificou-se ao longo dos tempos assim como “a natureza da comunidade política democrática e as qualidades necessárias para se ser um cidadão” (p.2). O mesmo autor constata que “as cidades-estado da Grécia antiga, que deram origem à noção de cidadania, eram muito diferentes da antiga república romana ou das cidades-estado da Itália Renascentista, e todas diferem tremendamente das nações-estado que emergiram no final do século dezoito e início do século dezanove e que ainda proporcionam o contexto fundamental para a cidadania actualmente” (*idem, ibidem*, p.2). O próprio termo cidadão também foi evoluindo até chegar àquilo a que os defensores do cosmopolitismo designam de “cidadão do mundo” (Nussbaum, 1994).

A definição do conceito de educação para a cidadania está correlacionada com um determinado conceito de cidadania que tem como referencial o homem. Esta ideia é avançada por Praia (1999) quando afirma que “a opção por um determinado conceito de cidadania requer a opção por uma determinada concepção de homem epistemologicamente fundamentada e apoiada numa reflexão filosófica. Esta opção é fundamental na própria definição do conceito de educação para a cidadania.” (p.8). Se definirmos cidadania como a pertença a um Estado, o homem assume o papel de cidadão detentor de direitos e deveres. Educar para a cidadania implica educar os alunos para que sejam conscientes dos seus direitos mas também das suas responsabilidades enquanto cidadãos. Assim, a educação para a cidadania deve educar os alunos para uma intervenção cívica pois o civismo é, simultaneamente, um direito e um dever dos cidadãos. Todavia, a cidadania não se resume a um conjunto de direitos e de deveres, “ela é, também um modo de ser, uma implicação pessoal na construção da sociedade, dimensão que não se esgota numa listagem de direitos/deveres” (*idem, ibidem*, p.17). A autora considera a educação para o civismo como um capítulo da educação para a cidadania. Também Perrenoud (2001) inscreve o

campo da educação para a cidadania, bem mais além da simples instrução cívica. Trata-se, não apenas de valores e de saberes, mas de competências, logo de uma formação, ao mesmo tempo teórica e prática, mobilizável nas situações reais da vida, na escola e fora dela, desde a infância e ao longo de todos os ciclos de vida. (p.99)

Dentre as competências de educação para a cidadania, saliento as sugeridas por Audigier (2002), para quem os alunos devem adquirir competências cognitivas, éticas e axiológicas e de acção ou sociais. Este autor considera que estas competências não podem ser encaradas individualmente, uma vez que elas estão necessariamente implicadas na acção. Tudo o que é feito depende dos conhecimentos e competências que se adquirem e dos princípios e referências que se valorizam.

A educação para a cidadania é uma prática intrínseca ao acto educativo. É na escola que é fornecida informação concreta aos jovens sobre o que significa ser cidadão, que direitos e responsabilidades a cidadania implica e como intervir e agir como um cidadão. Educar para a cidadania implica seleccionar os conteúdos a abordar e os métodos a utilizar. Fonseca (2003) aponta três eixos, em torno dos quais se desenvolvem competências, e que devem nortear a sua formulação, a saber literacia cívica, responsabilização cívica e participação cívica. Pureza, Henriques, Cibele e Praia (2001) apresentam alguns conteúdos e estratégias potenciadores de uma educação para a cidadania bem como os motivos que poderão estar na base da sua selecção. Os programas de algumas disciplinas facilitam esta tarefa de educar para

a cidadania ao fornecer directrizes quanto aos conteúdos, metodologias e até avaliação a implementar. A educação para a cidadania é uma componente transversal a todas as áreas disciplinares no ensino básico, conforme consagrado no Decreto-Lei nº 6/2001, promovendo o desenvolvimento integral do aluno, o que reforça a necessidade da sua abordagem curricular.

A língua inglesa, enquanto língua estrangeira, é apontada como uma disciplina preferencial para o tratamento de conteúdos e finalidades de uma educação para a cidadania (Praia, 1999). O programa de Inglês, Língua Estrangeira I, para o 3º ciclo está direccionado para a formação de cidadãos activos, críticos, intervenientes e solidários não só no que toca aos objectivos que define mas também à forma como se encontra estruturado em termos de área de experiência, áreas de conteúdos e temas. A aula de língua pode ser um local privilegiado de relações interpessoais em que o aprendente intervém e contribui com os seus saberes para uma educação para a cidadania mais eficaz. Este é, igualmente, o espaço em que se aprendem valores, atitudes e competências que clarificam o que é a cidadania e a sua articulação com a prática. A aprendizagem da língua inglesa assim como a aprendizagem da cidadania é sobretudo uma questão de competências.

No **capítulo 2** é apresentada a planificação de uma unidade didáctica de educação para a cidadania no âmbito da disciplina de Inglês, para o 9º ano de escolaridade (Quadro 1). Nesta planificação constam os objectivos a promover; as competências genéricas de cidadania e as competências de Língua Estrangeira I a desenvolver; os conteúdos a abordar; as estratégias metodológicas a aplicar e os materiais a utilizar. Esta unidade didáctica versa o tema “Deficiências”, que se insere no conteúdo “Identidade/Diversidade: A Comunidade Alargada A Minha/A de Outros, e desenrola-se em seis aulas, divididas em três blocos de 90 minutos e três blocos de 45 minutos. A esta temática está associado o valor da equidade pois educar para a cidadania é também educar para os valores (Praia, 1999). As práticas de cidadania aqui divulgadas têm como objectivo procurar colmatar uma lacuna ao nível dos materiais e estratégias que permitem educar para a cidadania em língua estrangeira, nomeadamente em língua inglesa, e constituir uma sugestão de trabalho e/ou um ponto de partida para outros projectos e actividades nesta área.

O **capítulo 3** trata da discussão/conclusão do trabalho tendo em linha de conta os objectivos e as questões de investigação previamente formuladas. Serão, igualmente, apresentadas as suas implicações bem como as suas limitações.

Capítulo 1

Revisão da Literatura

1.1 Educação para a Cidadania

1.1.1 Evolução do conceito de Cidadania

O conceito de cidadania mudou conforme o período histórico e o contexto vivido, tendo variado de local para local e sido alterado ao longo dos tempos. Nogueira e Silva (2003) constata que “a cidadania é mutável – mudou ao longo do tempo, expandiu-se” (p.46). Praia (1999) refere que “o conceito de cidadania assumiu através dos tempos um significado axiológico diferenciado e evolutivo” (p.8).

Os termos cidadania e cidadão que assumem hoje tanta importância, sobretudo nos discursos político, social e educativo, são palavras ancestrais, que têm origem etimológica no termo latino *civitas*, e significam “qualidade de ser cidadão” e “indivíduo no gozo dos seus direitos civis e políticos de um estado livre” respectivamente. As definições anteriormente mencionadas dizem respeito a um conceito de cidadania, baseado em direitos e deveres, que tem em conta a concepção de cidadão como membro de um estado ou comunidade politicamente organizada. Ilda Figueiredo (1999, p.34) partilha desta ideia ao definir o conceito de cidadania como “o vínculo jurídico-político que, traduzindo a relação entre um indivíduo e um estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações”. Na mesma linha, Paulo Freire (2001) define cidadão como “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e cidadania “tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (p.25).

A temática da cidadania remonta à Grécia antiga, onde a prática de cidadania teve a sua origem. O termo cidadão é um conceito grego que significa *politikos*, habitante da polis, a cidade-estado. Na Grécia, o cidadão era um adulto livre, pertencente a uma cidade-estado, participante nas actividades públicas, detentor de direitos e deveres. De fora ficavam as mulheres, os estrangeiros e os escravos. Assim, e como salienta Praia (1999), “a concepção grega de cidadania fazia a distinção entre cidadão e o súbdito, considerando-os desiguais e dando primazia ao cidadão-homem, reservando à cidadania direitos como o da participação na

vida da cidade, a possibilidade de ser eleito para cargos públicos, e excluindo do direito de cidadania as mulheres, os escravos e os estrangeiros” (p.10).

Para Aristóteles, o aspecto fundamental da cidadania era a participação na comunidade política. Esta participação evidenciava liberdade e dela dependia o desenvolvimento e a promoção pessoal dos indivíduos como pessoas. Assim, a prática da cidadania representava o elemento central ligado ao significado do ser da pessoa humana.

Foi na Grécia clássica, pela mão dos Sofistas, que pela primeira vez se criou um currículo do qual constava um conjunto de saberes e competências, a *paideia*, com o objectivo de educar os jovens para a cidadania. Para além de formar o homem, a educação devia ainda formar o cidadão.

Na Roma antiga, o cidadão romano gozava de privilégios que lhe eram atribuídos por estatuto legal. Para os romanos, a cidadania implicava a aceitação da soberania cultural e política do estado romano e tornar-se cidadão significava submeter-se ao estado. No entanto, a sociedade romana era constituída por homens livres e escravos e nem todos os homens livres eram cidadãos romanos. Bellamy (2008) caracteriza o cidadão romano como “proprietário da casa e dono da propriedade, mestre do trabalho dos outros, guerreiro, de sangue romano, e homem” (p.54). Ser o patriarca da casa significava não apenas ser o seu proprietário mas ser economicamente auto-suficiente, ter uma série de criados a tratar das suas necessidades materiais e a mulher como administradora não paga da casa. Este autor considera importantes para a política três características desta condição: em primeiro lugar, os cidadãos podiam dedicar-se, eles próprios, aos deveres cívicos, sendo libertados da necessidade de ganhar a sua subsistência; em segundo lugar, os cidadãos eram donos e senhores de outros, podendo determinar as suas acções e vendê-los se eles fracassassem no cumprimento das mesmas, e independentes, por isso capazes de agir e pensar como consideravam melhor e por último, os cidadãos, literalmente, tinham uma participação na comunidade política, com o seu destino, ou pelo menos aquele dos seus bens, até ao ponto de estarem dispostos a lutar e possivelmente morrer pelo seu país (*idem, ibidem*, p.55). Sendo assim, em Roma, apenas os patrícios eram cidadãos romanos, os clientes e os plebeus eram homens livres mas não eram considerados cidadãos.

Na transição para a modernidade, o termo cidadania reaparece. A moderna concepção de cidadania liberal assenta na igualdade de todos os homens perante a lei. Esta concepção de cidadania remonta à Revolução Francesa (1789) e à proclamação da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Nesta declaração salienta-se que todos os cidadãos são iguais perante a lei e a todos são válidas “as dignidades, lugares e empregos públicos,

segundo a sua capacidade e sem outra distinção senão a das virtudes e do seu talento” (Praia, 1999, p.10). Esta declaração encerra princípios actuais, como o da separação dos poderes legislativo e executivo do Estado e a distinção entre estes poderes e o poder judicial.

A esta concepção de cidadania está inerente a ideia de que o homem é sujeito de direitos e deveres perante o Estado. Porém, na prática, trata-se duma cidadania reservada essencialmente à burguesia pois baseia-se em direitos cívicos (de liberdade de expressão, de propriedade e de livre opinião), que, na realidade, na época liberal, não são extensivos a todo o cidadão.

Assim, podemos considerar a Revolução Francesa como um período em que o valor da cidadania se evidenciou, pelo surgimento de uma concepção universalista de cidadania. O conceito de cidadania desde a Revolução Francesa e dos Direitos do Homem e do Cidadão está relacionada com os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade.

No século XIX, com a queda de impérios e o surgimento de nações, o conceito de cidadania reforça-se. No entanto, neste século, a aplicação da filosofia humanista, que está na base da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ainda tem um longo caminho a percorrer.

No século XX, após a 2.^a Guerra Mundial (1939/45), houve a necessidade de encontrar valores que orientassem a acção comum dos Estados e dos indivíduos, o que motivou a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Esta declaração consagra um estatuto comum de cidadania mundial independentemente da nacionalidade, idade, sexo, estado, convicção religiosa, política, étnica ou filosófica da pessoa e revela a concepção actual da universalidade da cidadania. A cidadania é “um modo de ser que decorre do cidadão que se é” e o cidadão actual é um “cidadão do Mundo” (Praia, 1999, p.19), um *kosmopolites*, termo grego que deu origem à palavra “cosmopolita”. Um cosmopolita ou cidadão do mundo é “uma pessoa cuja lealdade é para com a comunidade de seres humanos no mundo inteiro” (Nussbaum, 1994, Secção I, par.4). Esta ideia remonta aos Estóicos para quem o cidadão do mundo vive, de facto, em duas comunidades: a comunidade local, de nascimento, e a comunidade de seres humanos ou humanidade. De acordo com Nussbaum, a pessoa não precisa de abandonar as suas filiações locais para ser um cidadão do mundo. Com efeito, os Estóicos consideravam-nas como “uma fonte de grande riqueza na vida” (*idem, ibidem*, Secção II, par.5). A autora acrescenta que é preciso “trabalhar para tornar todos os seres humanos parte da nossa comunidade de diálogo e interesse/preocupação” (*idem, ibidem*, Secção II, par.5). “Em contexto educativo isto significa aprender a reconhecer a humanidade

dentro da diferença e chegar a perceber os nossos fins comuns, independentemente da diversidade dos seus modos de vida no mundo” (Darling, 2002, p.8).

Nussbaum (1994) apresenta três argumentos para a educação para o cosmopolitismo que tiveram a sua origem com os Estóicos. O primeiro argumento refere que “o estudo da humanidade implicado numa tal concepção de educação cívica conduz a um auto-conhecimento mais completo. Nós apercebemo-nos de nós próprios mais claramente quando em relação aos outros” (*idem, ibidem*, Secção II, par.2). O segundo argumento menciona que “o enviesamento a que a deliberação política está sujeita pelas lealdades partidárias, é evitada optando por uma visão do mundo mais alargada e reconhecendo lealdade à justiça que transcende as filiações locais” (*idem, ibidem*, Secção II, par.3). Apenas quando os interesses e as pretensões dos outros em serem tratados como iguais for considerada seriamente, é que se poderá avançar na resolução de problemas que requeiram a cooperação internacional. O terceiro argumento apresenta o cosmopolitismo como “a consideração do que é mais digno de respeito e reconhecimento nas pessoas: as suas aspirações à justiça e bondade e as suas capacidades de raciocínio na ligação com o todo” (*idem, ibidem*, Secção II, par.4).

Os proponentes do ideal cosmopolita argumentam que nós devemos ser cidadãos do mundo e que a educação para a cidadania deve preparar-nos para uma lealdade global. A educação para a cidadania deve ser vista como uma educação essencialmente moral que tem como objectivo preparar os cidadãos a empenharem-se num argumento moral em curso sobre como viver juntos, por outras palavras, como participar em várias esferas públicas caracterizadas por diversas perspectivas e entendimentos. O desenvolvimento de “virtudes comunicativas” (Burbules e Rice, 1991, citados por Darling, 2002), tais como a humildade, a tolerância, a empatia, a paciência, a curiosidade, a integridade e o sentido de justiça devem pois estar no seu centro.

Para Darling (2002), esta educação deve desenvolver as seguintes competências:

ouvir com humildade as outras pessoas; encontrar conhecimentos de referência relevantes e múltiplas perspectivas em assuntos iminentes; comunicar a nossa própria posição e interesses de uma forma aberta e verdadeira/sincera; imaginar com compaixão e sensibilidade outras vidas e considerar decisões tomadas em nome da justiça, liberdade e do bem. (p.25)

1.1.2 Competências a desenvolver pela Educação para a Cidadania

A escola desempenha um papel central na construção da cidadania. Partilhando desta ideia, Audigier (2000) defende que a educação para a cidadania democrática “tem, ou deve ter uma presença explícita e prioritária nas instituições de educação e formação, e sobretudo nas escolas” (p.19). Esta ideia é validada por Lima (1996) que considera que “as organizações escolares e contextos educativos são lugares privilegiados para a participação democrática e o exercício da cidadania” (p.289).

“Educar o cidadão” é uma das finalidades da educação e, por conseguinte, da escola que, segundo Dewey (2004), “tem que representar a vida” (p.19). À escola cabe a função de preparar os jovens para o desempenho de diferentes papéis, sendo um deles, o de cidadão. À educação escolar cabe “saber fazer-ser pessoas, cidadãos capazes de participar activa e inteligentemente na sociedade, em ordem à reconstrução contínua da civilização e de um mundo mais justo e de uma vida melhor”, conforme referem Azevedo, Silva e Fonseca (2000, p.13). A cidadania é encarada como uma competência prática, de intervenção e acção concretas. Mais do que conhecimentos é preciso que a educação desenvolva competências e atitudes de participação. Este carácter prático atribuído à educação valoriza a participação dos indivíduos na sociedade e nas interacções que aí se estabelecem. Para que tal suceda, na perspectiva de Zabalza (1992, citado por Azevedo, Silva e Fonseca, 2000), a instituição educativa deverá:

desenvolver a personalidade do sujeito (o que passaria por desenvolver ao máximo as capacidades dos alunos, dotá-los de instrumentos e recursos necessários para assumirem um comportamento autónomo e responsável e serem capazes de enfrentar os problemas com flexibilidade e espírito inovador); estabelecer os parâmetros de relação entre o sujeito e os outros (o que passaria pela aprendizagem de valores, normas e regras de conduta inerentes à inserção dos alunos numa cultura ou modo de pensar e agir de âmbito mais vasto, mas também pela apropriação de capacidades expressivas e comunicativas próprias dos processos que sustentam as relações interpessoais e sociais). (p. 9)

A actividade educativa deve permitir “conhecer, explorar, avaliar e participar”, quatro acções educativas que Gordillo (2006) considera tornar possível uma educação para a cidadania no século XXI. A educação tem como uma das suas principais finalidades a transmissão de saberes às novas gerações e deve propiciar a aquisição de conhecimentos. A dimensão cognitiva está subjacente à nossa condição de seres humanos, o desejo de conhecer faz parte da natureza do ser humano. Gordillo apresenta como elementos centrais desta

dimensão “a memória (mas também o raciocínio), a informação (mas também a sabedoria) e a experimentação (mas também a reflexão)” (*idem, ibidem*, pp.71-72). Aprender a conhecer é essencial para o ser humano mas esta aprendizagem não se deve sobrepor às restantes. Conhecer permite uma definição redutora do ser humano e, portanto, do papel da educação. Conhecer é uma parte importante da educação mas não é a única possível, nem a única desejável. Aprender a explorar deve ser outra das finalidades da escola. Explorar é um conceito polissémico e pode significar usar as mãos, governar, dirigir, conduzir carro. A ideia de explorar está intimamente ligada à técnica pois só o seu domínio permite explorar o mundo. Explorar é anterior a conhecer mas a aprendizagem da técnica tem sido “educativamente marginal” (*idem, ibidem*, p.74). Na escola há que aprender a fazer, e não só aprender a conhecer, uma vez que esta é “uma dimensão essencialmente humana que favorece a liberdade individual e a inserção num mundo tecnicamente completo” (*idem, ibidem*, p.75). Educar para avaliar pretende promover o desenvolvimento da capacidade humana de julgar, de decidir. “Aprender a avaliar é essencial na formação de uma cidadania democrática” (*idem, ibidem*, p.78). A capacidade de julgar moral e esteticamente o mundo em que se vive pode viabilizar o compromisso activo na sua melhoria. Aprender a avaliar pode ser a terceira dimensão de uma educação integral dos seres humanos. Educar para participar é outra condição para uma educação efectivamente global do ser humano. Participar é envolver-se quotidianamente na vida democrática, é sentir-se parte de um colectivo. Aprender a participar envolve um conjunto de acções: conviver, partilhar, cooperar, discordar, argumentar, discutir, confrontar, negociar, chegar a um consenso e finalmente decidir. Nas palavras de Gordillo (2006) para aprender a participar:

É necessário que os alunos nas salas de aula convivam (e não estejam apenas de corpo presente), partilhem (e não suspeitem apenas), cooperem (e não compitam apenas), discordem (e não consintam apenas), argumentem (e não se mantenham calados), discutam (e não ouçam apenas), confrontem (e não comparem apenas), negociem (e não aceitem apenas), entrem em consenso (e não imponham apenas), para que eles acabem por aprender a decidir em conjunto (e não apenas a assumir individualmente decisões, tomadas por outros). (p.81)

Também Fernandes (2000) reconhece que a cidadania se constrói na escola “transformando esta em espaço de vida, onde os alunos desejam aprender e produzir, onde aprendem a comunicar e a organizar-se, onde crescem como cidadãos inteligentes, pensantes, cooperativos, profissionais” (p.39). A escola transforma-se numa comunidade de cidadania que proporciona “a aquisição de competências que propiciem a inserção responsável, e com gosto, do jovem na comunidade” (Praia, 1999, p.19). A escola educa a inteligência, as

emoções, a vontade, o amor. Uma pessoa inteligente é aquela que Goleman (1995) considera ser capaz

de se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações; de controlar os impulsos e adiar as recompensas; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugu a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança. (p.54)

Uma das capacidades da inteligência é a capacidade de pensar, competência complexa e apreensível. Fernandes (2000) constata que “não se pode construir nenhum “nós” pensante e produtivo – família, escola ou nação – com “eus” singularmente pobres de pensamento” (p.43) e alerta para a necessidade de o aluno exercitar o seu “poder pensante” que se concretiza “quando observa atentamente a realidade ou as opiniões de outrem sobre a mesma, quando ele próprio analisa, descobre incongruências, compara e contrasta, questiona, manipula e aplica” (*idem, ibidem*, p.44). A cooperação, exercida de forma séria e responsável, implica a resolução de frequentes conflitos cognitivos e afectivos, de forma pró-activa e construtiva. Segundo Gardner (1989, citado por Goleman, 1995) esta é a forma de manifestar a dimensão interpessoal da inteligência ou seja, “a capacidade de compreender as outras pessoas; o que é que as motiva, como é que funcionam, como trabalhar com elas cooperativamente” (p.59). Para constituir uma actividade cooperativa são necessários quatro elementos: trabalhar juntos para um objectivo comum, agir em interdependência positiva, assumir responsabilidade individual, exercitar liderança partilhada. O cidadão profissional é aquele que se questiona, actualiza, colabora, partilha, está presente porque ama. Estas dimensões orientam e dão significado ao profissionalismo.

À escola cabe mais esta função educativa, a de promover a aquisição e o desenvolvimento de “competências gerais de cidadania” que Fonseca (2003, p.345) divide em quatro categorias: competências de raciocínio crítico (recolher e tratar informação, identificar alternativas, formular juízos e opiniões, estabelecer prioridades); competências de relação interpessoal (dar atenção aos outros, cooperar, coordenar); competências de comunicação (comunicar e expressar-se sob formas verbais e não verbais, ouvir, escrever); competências de acção (organizar, planear, decidir, executar). O autor reconhece o alcance destas competências ao considerá-las “generalizáveis e transferíveis, úteis numa variedade de situações e não apenas para o desempenho de funções específicas ligadas ao exercício de tarefas cívicas” (*idem, ibidem*, pp.345-346).

Audigier apresenta aquilo que Bento (2001, p.144) apelida de um dos “registos identitários” possíveis de reconhecer na educação para a cidadania, o “registo cívico”, a “um

nível complexo”. Este nível integra um nível elementar, que Roldão (1999) situa “entre a simples socialização e a educação para os valores” (p.12), e que inclui “o conhecimento dos órgãos políticos ou dos mecanismos jurídicos e a aprendizagem de competências básicas de inserção na sociedade civil” (Bento, 2001, p.144), mas fundamentado

numa reflexão ética, que pode assentar em quadros axiológicos diversos, a que se acrescenta o contacto com problemáticas contemporâneas e do quotidiano, a criação de oportunidades de participação e desenvolvimento de competências concretas que iniciem e habilitem os jovens para a integração e a intervenção social e política nas sociedades democráticas. (*idem, ibidem*, pp.144-145)

Para Audigier (2000, pp.21-23), a educação para a cidadania deve desenvolver três tipos de competências: as cognitivas, as éticas e axiológicas e as de acção ou sociais. As competências cognitivas implicam o conhecimento dos temas fundamentais da cidadania, a nível político-jurídico, ético, social, cultural e económico e ter capacidade de pronunciar-se sobre as questões e problemas do mundo actual, considerando todas as perspectivas, não apenas em relação aos outros, mas também em relação às instituições. As competências éticas e axiológicas radicam no conhecimento e reflexão sobre os valores e princípios éticos, possibilitando o desenvolvimento dos valores individuais, na relação consigo mesmo e com os outros, tendo como referência os princípios da liberdade, igualdade e solidariedade. As competências de acção ou sociais traduzem-se em formas de acção, cooperação, entreatajuda e participação em diferentes situações e contextos sociais. Nestas competências convergem os três aspectos fundamentais para a formação de alunos-cidadãos conscientes e participativos que são saber, valorizar e agir. Na verdade, toda a acção cívica pressupõe a conjugação de conhecimentos, valores e acções para uma participação reflectida e empenhada.

1.1.3 Metodologias promotoras da Educação para a Cidadania

Tornar os alunos mais conscientes do seu papel de cidadãos, promovendo a sua identidade cívica, e facilitar a sua inserção em espaços comunitários de participação cívica implica aplicar práticas de aproximação da escola à comunidade que passam pelos métodos utilizados e pelos conteúdos abordados. No que diz respeito aos métodos, Fonseca (2003, p.343) aponta a realização de visitas de estudo como uma experiência “de tipo mais clássico” e a realização de experiências de trabalho cívico em instituições da comunidade como “mais

exigentes sob o ponto de vista da participação dos alunos”. Do ponto de vista dos conteúdos, o mesmo autor refere como aspectos relevantes

o conhecimento de instituições cívicas e políticas, a familiarização com figuras e organismos internacionais, nacionais ou locais relevantes sob o ponto de vista da defesa dos direitos dos cidadãos, ou a tomada de consciência da organização socio-económica e política do país ou da região. (*idem, ibidem*, p.344)

Estes conteúdos devem ser formulados em torno dos três eixos principais de formação cívica a abordar junto de alunos do ensino básico: aquisição de competências específicas no domínio da literacia cívica (reconhecimento de instituições, práticas e problemas da vida democrática e da participação na vida social); aquisição de competências de responsabilização cívica (reflexão acerca das consequências dos comportamentos humanos e do funcionamento de organizações cívicas sobre a vida colectiva); aquisição de competências de participação cívica (intervenção e envolvimento na superação das necessidades de natureza social através de uma acção comprometida com o progresso e o bem comum) (*idem, ibidem*, p.455).

Pureza, Henriques, Cibele e Praia (2001) consideram que

educar para a cidadania impõe como referência a utilização de conteúdos potenciadores de vivências concretas, que estimulem a passagem da mera espontaneidade à auto-consciencialização de compromisso implicado. Isto pressupõe a utilização de conteúdos através dos quais a pessoa se sente agente, chamada a ter ali uma função. (Parte IV, par.42)

Entre os conteúdos possíveis para a consecução da educação da cidadania estes autores destacam os seguintes: Direitos e Liberdades Fundamentais; A Sociedade; A Cultura; Educação Política; Informação e Cidadania; O meu país. A sua selecção poderá partir de uma necessidade de formação (identificada a partir das características dos jovens, meio em que vivem, escola) diagnosticada pelos professores (por exemplo: competência transversal: cooperar; competência específica: formar leitores críticos dos media; aquisição de conhecimentos específicos: conhecimento de uma instituição comunitária; realização de determinadas acções cívicas: desenvolvimento de atitudes e comportamentos cívicos e sociais na circulação rodoviária); uma proposta dos alunos (necessidade ou aspiração com base no programa, vida colectiva do grupo, do reconhecimento das insuficiências da instituição ou da comunidade); um roteiro de competências para um determinado nível de ensino ou área disciplinar; propostas dos vários programas, por iniciativa do docente e/ou do Conselho de turma e/ou do Departamento Curricular (*idem, ibidem*, Parte II, par.16).

De acordo com estes autores, as estratégias mais comuns em educação para a cidadania são o diálogo/debate; a aprendizagem cooperativa; as narrativas; a clarificação de

valores; a discussão de dilemas; a resolução de problemas/a intervenção social; a simulação de papéis; a participação na elaboração das regras que regem uma comunidade; o trabalho de pesquisa/metodologia de investigação; o trabalho de projecto; o associativismo e voluntariado e as parcerias, correspondência e intercâmbios.

Estas estratégias que conduzem à pesquisa e tratamento da informação, ao diálogo, à cooperação e a acção/resolução afiguram-se como fundamentais em Educação para a Cidadania, sejam elas aplicadas na gestão dos grupos, gestão da sala de aula, do programa, da escola ou na relação com a(s) Comunidade(s). (*idem, ibidem*, Parte III, par.60)

O actual plano de estudos do ensino básico considera, ao nível das finalidades e/ou objectivos dos programas das disciplinas, orientações relativamente à educação para a cidadania. Em muitos desses programas, estas orientações também existem ao nível dos temas e/ou conteúdos, ao nível das metodologias e até da avaliação. O ensino-aprendizagem da língua inglesa no ensino básico visa o desenvolvimento do aluno no campo cognitivo, afectivo, social e moral. Daí que as metodologias adoptadas devam estar centradas no aluno, tornando-o num agente activo e consciente da sua própria aprendizagem. Esta será significativa se os conteúdos se relacionarem directamente com as vivências e interesses do aluno e as experiências de aprendizagem o mobilizarem como aluno mas também como pessoa. Deste modo, desenvolve-se a motivação e o empenhamento do aluno simultaneamente com a sua responsabilidade e autonomia pois este é chamado a intervir, a negociar, a tomar decisões e a assumi-las.

O objectivo da aprendizagem e ensino desta disciplina é a promoção da autonomia do aluno na utilização da língua inglesa para fins comunicativos e é nesse sentido que se orientam as metodologias. A aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos privilegia o trabalho de pares e o trabalho de grupo que possibilitam formas de interacção que se aproximam do real. Estas interacções ajudam os alunos a desenvolver a sua confiança enquanto sujeitos que aprendem a língua, contribuem para a consciencialização do espírito de tolerância e estimulam o gosto e o hábito de cooperação e entreajuda. Nesta linha, importa salientar também o trabalho de projecto que, de acordo com o programa de Inglês (1997),

não só proporciona aos alunos a oportunidade para a realização de actividades onde se jogam múltiplas competências, se reciclam conhecimentos num contexto relativamente natural, como constitui uma extensão lógica de actividades de transferência das aprendizagens controladas, já que estimula os alunos a assumir responsabilidades pelas problemáticas seleccionadas, pela metodologia de trabalho e pela concepção dos produtos finais. (p.62)

1.1.4 Educação para a Cidadania no contexto do sistema educativo português

A educação para a cidadania em Portugal tem o seu enquadramento legal na Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto, que, nos seus princípios gerais (artigo 2º), consagra que o sistema educativo deve contribuir para “o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” (número 4), considerando ainda que

a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. (número 5)

O sistema educativo organiza-se, então, de forma a “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” para “assegurar a formação cívica e moral dos jovens”, de acordo com as alíneas b e c do artigo 3º, de entre outros princípios.

Os objectivos que a LBSE salienta para o ensino básico são o

... desenvolvimento do ... espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; ... desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho; Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional; Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas; Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante; Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária; Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral. (artigo 7º, alíneas a,e,f,g,h,i,n)

Como princípios e valores orientadores do currículo nacional do ensino básico surgem

a construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social; a participação na vida cívica, responsável, solidária e crítica; o respeito e a

valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções; a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros. (DEB, 2001, p.15)

A tónica da educação para a cidadania é colocada na aquisição de competências nos domínios do conhecimento, dos valores e das práticas concretas, para que os alunos se tornem cidadãos atentos, empenhados, responsáveis e solidários.

No âmbito da reorganização curricular do ensino básico (Decreto-Lei nº 6/2001) é estabelecido o desenvolvimento da educação para a cidadania e são criadas três áreas curriculares não disciplinares – Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica. Este Decreto-Lei faz referência ao Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico, publicado pelo Ministério da Educação, em Março de 1998, documento síntese dos aspectos a considerar na reorganização curricular do ensino básico, sublinhando que

a escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente mais espaços de efectivo envolvimento dos alunos e actividades de apoio ao estudo. (Prefácio)

Na alínea d) do artigo 3º, a educação para a cidadania é consagrada como uma área transversal ao currículo do ensino básico, sendo determinada a “integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares”. Como área transversal aos currículos, deve ser abordada por todos os professores, de acordo com os programas das suas disciplinas e em consonância com o Projecto Curricular de Turma e o Projecto Educativo da Escola. O número 1 do artigo 6º acrescenta que “a educação para a cidadania bem como a valorização da língua portuguesa e da dimensão humana do trabalho constituem formações transdisciplinares, no âmbito do ensino básico”. No Despacho nº 19308/2008 são sugeridos como temas a tratar a sexualidade, a saúde, o ambiente, o consumo, os direitos humanos, a igualdade de oportunidades, entre outros, havendo ainda espaço para trabalhar temas transversais e, portanto, para abordar temas e questões de educação para a cidadania.

As áreas curriculares não disciplinares de Área de Projecto e Formação Cívica são áreas que permitem trabalhar temas transversais, de acordo com as necessidades e interesses manifestados pelos alunos, e, neste sentido, abordar questões de educação para a cidadania. A área curricular não disciplinar de Área de Projecto tem como objectivo central “a concepção, realização e avaliação de projectos, através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares, em torno de problemas ou temas de pesquisa ou de intervenção” (artigo 5º, alínea

a). Esta área curricular não disciplinar é da responsabilidade de um professor e desenvolve-se em duas horas semanais permitindo realizar actividades de projecto com o contributo de todas as disciplinas, integrando e rentabilizando saberes e experiências. A área curricular não disciplinar de Formação Cívica é considerada como um

espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade. (artigo 5º, alínea c)

Esta área curricular não disciplinar ocupa uma hora semanal e não tem um programa pré-determinado. O seu objectivo primordial é a aprendizagem e a vivência da cidadania, tendo como ponto de referência a realidade concreta de cada turma e dos seus alunos, de forma a trabalhar os aspectos relevantes de cada contexto escolar.

Quer se tratando de áreas curriculares disciplinares ou não disciplinares, a alínea c) do artigo 3º estabelece como seu objectivo “a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes”. Assegurar a formação integral dos alunos onde a educação para a cidadania seja privilegiada é, porventura, o núcleo central desta reorganização.

Com este enquadramento legislativo e curricular, Afonso (2004) caracteriza a educação para a cidadania no sistema educativo resumidamente como:

Uma componente transversal dos currículos, fazendo parte de todas as disciplinas; Uma dimensão curricular importante na Formação Cívica e na Área de Projecto; Um programa flexível, aberto e abrangente, permitindo abordar uma grande variedade de temas; Uma abordagem pedagógica marcadamente prática, reflexiva e participativa. (p.450)

1.2 Educação para a Cidadania em Língua Estrangeira

1.2.1 Educação para a Cidadania e programa de Inglês (L.E. I) do 3º ciclo do Ensino Básico

O programa de Inglês, 3º ciclo, Língua Estrangeira I norteia-se pelas opções da reforma curricular e pelo conceito de língua, destacando o papel atribuído à aprendizagem de uma língua estrangeira no currículo. Apesar de não constarem no programa referências explícitas à educação para a cidadania, esta está subjacente na sua concepção ao nível dos objectivos, finalidades e conteúdos. Este facto comprova o seu carácter de componente transversal aos currículos, devendo, por isso, ser incluída em todos os programas disciplinares e trabalhada por todos os professores.

Contudo, existem “áreas do currículo e disciplinas dentro dessas áreas que são mais adequadas para o tratamento de conteúdos e finalidades de educar para a cidadania” como advoga Maria Praia (1999, p.22) que elege as áreas das Línguas e das Ciências Sociais e as disciplinas de Língua Estrangeira, Língua Materna, Literatura, Geografia, Sociologia, História, Antropologia como preferenciais. Para Audigier (2000) “enquanto as ciências sociais têm um lugar reconhecido, outras disciplinas funcionam como suportes sólidos para a Educação para a Cidadania Democrática” (p.27), entre estas contam-se as Línguas Modernas, a Educação Artística e as Novas Tecnologias.

Uma leitura atenta dos objectivos definidos no programa para o 3º ciclo (ME, 1997) permite vislumbrar a intenção de a aprendizagem da língua estrangeira, a língua inglesa, contribuir para a formação de cidadãos autónomos, activos, críticos, intervenientes, responsáveis e solidários. Os objectivos referidos anteriormente são:

usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e de fluência; interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando as competências discursiva e estratégica com crescente autonomia; relacionar-se com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados; manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais diferenciados – o(s) colegas, o professor, a(s) cultura(s) alvo; integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade; desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender; assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico; utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem; desenvolver o gosto pela leitura extensiva em língua inglesa. (*idem, ibidem*, p.9)

A aprendizagem da língua estrangeira deve pois potenciar

o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural do aluno através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s); promover a educação para a comunicação, enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de entreajuda e da cooperação, da solidariedade e da autonomia; promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia. (*idem, ibidem, p.7*)

O programa está organizado de forma a impulsionar o educando, tendo em vista a sua valorização individual, o conhecimento do(s) outro(s), a solidariedade e o respeito pela diferença e o empenhamento na transformação do(s) mundo(s). A sua estrutura assenta numa aprendizagem centrada no Eu e num tema organizador, que no 3º ciclo tem como área de experiência, Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento. Esta área de experiência reúne todas as áreas de conteúdos, estabelecendo-se entre estas e aquela uma interacção dinâmica e referencial que contempla: Língua Inglesa; Produção e interpretação de textos; Sócio-cultural – Eu e a comunidade alargada: organização e formas de relacionamento versus organização e formas de relacionamento em comunidades anglo-americanas; Atitudes, valores e competências; Leitura extensiva.

O programa parte da dualidade identidade/diversidade e da relação eu/os outros e a comunidade alargada: a minha/a de outros, confrontando a comunidade do aluno e as comunidades anglo-americanas, e propõe o tratamento de temas que podem ser abordados de forma a contribuir para a “formação da cidadania” (LBSE, artigo 3º, alínea b). No 7º ano são apresentados assuntos abrangentes como a casa; a família; a escola; a comunidade. No 8º ano surge novamente a comunidade, mas no campo das intervenções no seu funcionamento; a socialização e as formas de que se pode revestir; a região na sua vertente física, demográfica, etnográfica, arquitectónica. No 9º ano, a região e a sua estrutura sócio-económica estão em evidência assim como o emprego; a saúde e o bem-estar; novas tecnologias e transformações aplicadas aos modos de estar e de viver.

A aprendizagem da língua estrangeira, em situação de sala de aula, proporciona uma interacção que compreende três dimensões: a dimensão temática, que representa o conjunto de assuntos que fomentam a comunicação na sala de aula; a dimensão do Eu, que reúne os contributos implícitos e explícitos para o processo de ensino-aprendizagem de cada indivíduo, na singularidade da(s) sua(s) personalidade(s), dos seus saberes e valores, das suas atitudes e expectativas e a dimensão do Nós que resulta da gestão/exploração dos processos vividos

pelo(s) grupo(s) ao nível das suas percepções, energias, tensões, limitações, aquisições. A correlação entre estas três dimensões ocasiona uma noção de conteúdos que supera as tradicionais matérias de ensino-aprendizagem na língua estrangeira e que faz parte do próprio processo. São conteúdos todas as matérias em que se constroem aprendizagens, independentemente do seu âmbito poder ser cognitivo ou sócio-afectivo.

A aula de língua estrangeira, neste caso a língua inglesa, pode dar o seu contributo a uma educação para a cidadania pois permite ao aluno “construir-se como sujeito, assumir-se como pessoa” (Maria Praia, 1999, p.8). Esta aula desenrola-se em torno de um Eu, que nas relações que estabelece com os outros, se torna cidadão. Ela vai possibilitar ao aluno ampliar a sua auto percepção como ser humano e cidadão, pois ao compreender o outro, aprende muito mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por maneiras diversas de organização política e social e por valores culturais diferentes. Soares (2003) reforça esta ideia quando afirma que

A aprendizagem da Língua Estrangeira é por seu turno um espaço privilegiado para a expressão do EU tendo em atenção o relacionamento com o outro pela manifestação da personalidade em interacção com outras culturas, expandindo as potencialidades dum socialização multicultural catalizando o respeito pelo outro num espírito de solidariedade e de cidadania. (p.41)

Para o Ministério da Educação (1997), a aula de língua estrangeira corporiza o pressuposto de que

A língua é um espaço potencial de expressão do Eu que serve as relações interpessoais e as realizações de interacção social. Enquanto factor determinante de socialização e valorização pessoal, ela permite ao indivíduo *desenvolver* a consciência de si próprio e dos outros, *traduzir* atitudes e valores, *aceder* ao conhecimento e *demonstrar* capacidades. (p.5)

A aula de língua estrangeira é um espaço que potencia uma

dinâmica de construção do Eu que implica o desenvolvimento de todas as valências da personalidade do aprendente: pensar, agir, sentir e criar. Aprender uma língua estrangeira é, por isso, um espaço privilegiado para as apropriações que o crescimento globalista pressupõe. (*idem, ibidem*, p.5)

1.2.2 Competências de Inglês (L.E.I) no 3º ciclo do Ensino Básico

Na reorganização curricular preconizada pelo Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro assume particular relevo o aprofundamento da aprendizagem das línguas modernas. No capítulo II, artigo 7º, número 2 faz-se referência à aprendizagem da língua estrangeira, com carácter obrigatório, no 2º ciclo, sendo-lhe dada continuidade no 3º ciclo “de modo a proporcionar aos alunos o domínio da língua num crescendo de adequação e fluência”. Neste último ciclo, é obrigatória a aprendizagem de uma segunda língua estrangeira, segundo o número 3 do mesmo artigo.

No Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), “usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação” (p.15), é considerada a quarta das competências gerais necessárias à qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos e deve ser desenvolvida progressivamente no decurso da educação básica.

A operacionalização desta competência envolve

Compreender textos orais e escritos em línguas estrangeiras para diversificação das fontes dos saberes culturais, científicos e tecnológicos; Interagir, oralmente e por escrito, em línguas estrangeiras, para alargar e consolidar relacionamentos com interlocutores/parceiros estrangeiros; Usar a informação sobre culturas estrangeiras disponibilizada pelo meio envolvente e, particularmente, pelos media, com vista à realização de trocas interculturais; Auto-avaliar os desempenhos linguísticos em línguas estrangeiras quanto à adequação e eficácia. (*idem, ibidem*, p.20)

A abordagem comunicativa implica a interação e o exercício equilibrado entre quatro competências: ouvir, falar, ler e escrever. Audigier (2000) menciona que “aprender uma língua é também aprender uma cultura, outra forma de categorizar e qualificar o mundo, de exprimir e assim construir os pensamentos e emoções” (p.27). Beltrão e Nascimento (2000) indicam o aparecimento de uma quinta competência: a competência intercultural e consideram que “ao integrá-la a língua passa a ser encarada quer como um instrumento de comunicação quer como um veículo para se chegar à compreensão dos outros nas suas especificidades” (p.162).

Para um adequado desenvolvimento desta competência cabe ao professor fomentar as seguintes acções:

Organizar o ensino prevendo o recurso a materiais pedagógicos em língua estrangeira; Rentabilizar o recurso a informação em língua estrangeira acessível na internet e outros recursos informáticos; Organizar actividades

cooperativas de aprendizagem em situações de interacção entre diversas línguas e culturas; Promover actividades de intercâmbio presencial ou virtual, com utilização, cada vez mais intensa, das tecnologias da informação e comunicação; Promover a realização de projectos em que seja necessário utilizar línguas estrangeiras. (DEB, 2001, p.20)

O Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) identifica, igualmente, as competências específicas ou essenciais para a construção de uma competência global em línguas estrangeiras. Aprender uma língua estrangeira é construir uma competência plurilingue e pluricultural. No Quadro Europeu Comum para as Línguas (2001), esta competência surge designada como “a capacidade para utilizar as línguas para comunicar na interacção cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de actor social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas” (p.231). Esta competência é, pois, a capacidade para comunicar pela linguagem e para interagir culturalmente de um actor social que possui, em graus diversos, o domínio de várias línguas e a experiência de várias culturas. Neste sentido, e segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), tornar-se competente em línguas implica

apropriar-se de um conjunto de conhecimentos sobre a língua, enquanto saber organizado, e da cultura dos povos que a utilizam, enquanto expressão da sua identidade; significa também ser capaz de usar estratégica e eficazmente os recursos linguísticos disponíveis em situações de comunicação, assim como reflectir sobre o seu uso e o funcionamento da língua de modo a desenvolver estratégias metacognitivas que garantam um processo contínuo de aprendizagem – o saber-fazer; significa, ainda, desenvolver características individuais relacionadas com a personalidade de cada um, nomeadamente atitudes de receptividade/interacção em relação a outras formas de ser, de estar e de viver. (p.40)

O dicionário Webster (1981) define competência, na língua inglesa como: “qualidade ou estado de ser funcionalmente adequado ou ter suficiente conhecimento, julgamento, habilidades ou força para uma determinada tarefa” (p.63). Esta definição, bastante genérica, menciona dois pontos principais ligados à noção de competência: conhecimento e tarefa. De facto, tornar-se competente em línguas compreende não só o conhecimento, saber, mas também a tarefa, saber-fazer. Tornar-se competente em línguas significa conhecer a língua e a cultura inerente a essa língua; usar a língua para comunicar; pensar sobre o seu uso e funcionamento, contribuindo para uma maior autonomia do aprendente. A tomada de consciência, por parte do aprendente, dos saberes e do saber-fazer de que é detentor e, por outro lado, das acções indispensáveis à assimilação de elementos novos e sua integração no conjunto das aprendizagens já realizadas, torna-se condição fundamental de uma progressão

na aprendizagem. É indispensável fomentar o desenvolvimento de competências estratégicas, de âmbito comunicativo e na área do saber-aprender.

Saber-aprender integra competências como:

Participar de forma consciente na construção de uma competência plurilingue e pluricultural; Utilizar estratégias de apropriação da língua estrangeira enquanto instrumento de comunicação; Utilizar estratégias de apropriação do sistema da língua estrangeira; Adoptar estratégias e procedimentos adequados às necessidades de aprendizagem próprias. (DEB, 2001, p.53)

A primeira competência mencionada implica “adoptar uma atitude de abertura e tolerância face às línguas e culturas estrangeiras” e “estabelecer relações de afinidade/contraste entre a língua materna e as línguas estrangeiras” (*idem, ibidem*, p.53). A segunda competência envolve

relacionar sentidos e intenções em situações de comunicação em que foram produzidos; reconhecer índices contextuais que permitam a dedução de sentidos; seleccionar, no reportório disponível, recursos que permitam produzir textos adequados às situações comunicativas; utilizar meios de compensação de insuficiências no uso da língua: gestos, definições, perífrases, paráfrases...; gerir a tomada de palavra em situações de interacção verbal tendo em vista a eficácia da comunicação; avaliar a justeza dos processos utilizados. (*idem, ibidem*, p.53)

A terceira competência compreende

analisar e inferir princípios que regem a organização e a utilização da língua, de modo a favorecer a integração dos conhecimentos novos num quadro estruturado que progressivamente se vá enriquecendo; estabelecer relações de afinidade/contraste entre os sistemas da língua materna e das línguas estrangeiras. (*idem, ibidem*, p.53)

A quarta competência pressupõe

identificar as finalidades das tarefas a executar; planificar actividades; seleccionar, de entre os auxiliares de aprendizagem, os mais adequados; identificar dúvidas e dificuldades; gerir adequadamente o tempo na realização das tarefas; tomar decisões/iniciativas, com base em critérios pré-estabelecidos, no sentido de uma participação adequada em contextos comunicativos, projectos de trabalho, processos de aprendizagem ...; organizar e utilizar materiais num processo de trabalho autónomo; mobilizar, de entre os recursos disponíveis, aqueles que, num determinado contexto, permitem a resolução de problemas de comunicação imprevistos, a adaptação a situações novas; explorar as oportunidades de relação interactiva, na sala de aula, para praticar a interacção verbal; cooperar, de forma produtiva, na realização de tarefas em grupo; contribuir para a criação, na sala de aula, de um clima de trabalho favorável; organizar o espaço de forma funcional; organizar os materiais de trabalho; gerir, de forma equilibrada, os ritmos de trabalho; garantir a qualidade estética do

ambiente nos planos visual e sonoro; garantir a segurança e a higiene do espaço e dos equipamentos. (*idem, ibidem*, pp.53-54)

Para que esta competência de saber-aprender seja posta em prática é preciso dar aos aprendentes a oportunidade de

participar em projectos comunicativos que impliquem um uso vivo da língua; tomar consciência do sistema da língua, que ele poderá ir descobrindo a partir da reflexão sobre os seus usos; utilizar, nas actividades de recepção, interacção e produção de textos, estratégias que lhe permitam satisfazer exigências comunicativas; estabelecer e desenvolver uma relação afectiva com a língua estrangeira, dispondo-se a reagir de forma construtiva face aos problemas inerentes à aprendizagem; regular a qualidade dos seus desempenhos e de utilizar recursos para superação de dificuldades. (*idem, ibidem*, pp.40-41)

Mais do que um conteúdo disciplinar, a língua inglesa é, sobretudo, uma competência pessoal que urge desenvolver. O programa da disciplina de Inglês para o ensino básico está voltado para o desenvolvimento de competências, optando por uma abordagem centrada na acção, onde os conhecimentos constituem recursos, frequentemente determinantes, para identificar e resolver problemas, preparar e tomar decisões, seguindo a linha de pensamento de Perrenoud (1999). Na concepção deste autor, competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (p.7). Os conhecimentos são considerados como ferramentas a mobilizar conforme as necessidades, de forma a resolver determinadas situações. As pessoas utilizam-nos, integram-nos e activam-nos no momento em que exercem uma determinada acção. “É na possibilidade de relacionar, pertinentemente, os conhecimentos prévios e os problemas que se reconhece uma competência”, esclarece Perrenoud (*idem, ibidem*, p.32). Desta forma, as competências são aquisições ou aprendizagens construídas que necessitam dos recursos do conhecimento e da sua assimilação para mobilizá-las. Trata-se de um processo complexo, cujo significado não é simplesmente o de somar conteúdos de modo a usá-los; envolve, isto sim, discerni-los, seleccioná-los, organizá-los e, especialmente, fazer conexões entre eles antes de empregá-los na acção solicitada. Não basta saber, é preciso mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber-aprender, saber-agir, verbos que estão associados à noção de competência.

Capítulo 2

Aplicação Prática

2.1 Planificação de uma unidade de Educação para a Cidadania no âmbito da disciplina de Inglês

O programa de Inglês para o 3º ciclo, L.E. I, propõe a leccionação do tema “Deficiências” aos alunos do 9º ano, nível 5, inserido no conteúdo “Identidade/Diversidade: A Comunidade Alargada A Minha/A de Outros. A aprendizagem da língua estrangeira vai servir o intuito de educar estes alunos para o reconhecimento, para o respeito e para a cultura da diferença, permitindo-lhes o exercício da educação para a cidadania (Fonseca, 2003, p.780).

E como de cidadania se trata, há uma intrínseca referência a valores (Praia, 1999, p.8), sendo a equidade, aquele que eu pretendo desenvolver em paralelo com o tema “Deficiências”. A equidade deriva do conceito de justiça social. Significa que todos, incluindo as pessoas portadoras de deficiência, devem ter acesso igual aos recursos e oportunidades da comunidade. A equidade implica a necessidade de equilíbrio (“fairness”), não necessariamente igualdade, na distribuição que é feita, e que cada um tenha direito a uma qualidade e padrão de vida aceitáveis. O conceito de equidade está bem estabelecido no direito internacional. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no seu preâmbulo, afirma 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”.

A Deficiência não é um tema caro à maioria dos nossos alunos. Eles consideram-na uma realidade que não é a sua e que portanto os ultrapassa, demonstrando pouco interesse para se debruçar sobre ela e opinar sobre o assunto. Apesar de conviverem diariamente na escola/comunidade com pessoas portadoras de deficiência, a sua atitude para com eles, é de indiferença e/ou total desprezo, quando não de pura discriminação. Foi precisamente o ensejo de desconstruir esta maneira de pensar e de agir que me levou a optar pela selecção e abordagem deste tema.

É meu objectivo, ao longo desta unidade didáctica, demonstrar que as pessoas portadoras de deficiência, enquanto seres humanos, são seres livres e iguais em dignidade e

direitos, apesar das suas limitações. Creio que esta ideia está bem patente no título escolhido pelos autores do manual da Porto Editora, *New Wave 9*, adoptado na minha escola, para o tópico que trata este tema da deficiência: *Exactly the same – But different*. É preciso, igualmente, conceder-lhes oportunidades para que lhes seja atribuído o mérito devido pois são cidadãos válidos, reconhecidos em várias áreas da sociedade. O que realmente é imprescindível alterar, é a atitude para com eles.

A abordagem deste tema é menosprezada na maioria dos manuais existentes para este ano e nível porquanto são muito poucos os que o referenciam e o seu tratamento resume-se, unicamente, à questão da discriminação. Não descurando a realidade que, em muitas situações, ainda envolve a questão, a da discriminação que norteia a vida de muitas pessoas portadoras de deficiência, optei por uma aproximação diferente e mais optimista ao tema, procurando por em prática aquilo que Fonseca (2003) apelida de “práticas de cidadania” e que define como:

qualquer actividade planificada, integrada no processo educativo corrente, susceptível de introduzir os alunos em ambientes onde possam contactar ou mesmo executar tarefas que de algum modo se reportem ao exercício da cidadania em ambientes sociais, a começar na própria escola frequentada e a acabar em instituições comunitárias de interesse público. (p.344)

Finda esta sequência de aulas, que perfaz três semanas de leccionação, espero sinceramente ter conseguido, por um lado, alertar e motivar os alunos para esta temática da deficiência e, por outro, ter contribuído para os educar em valores, para o valor da equidade.

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
 2009/2010
 Disciplina: Inglês - 9º ano/nível5
 Tema: Deficiências



Planificação da Unidade - “*Exactly the same – but different*”

<i>Aulas</i>	<i>Objectivos</i>	<i>Competências Genéricas de Cidadania</i>	<i>Competências de L.E.I</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias metodológicas</i>	<i>Materiais</i>
	<p>Identificar algumas pessoas portadoras de deficiência</p> <p>Valorizar as pessoas portadoras de deficiência e os papéis que desempenham/ podem desempenhar na sociedade</p>	<p>Competências de acção ou sociais:</p> <p>- Debater perspectivas diferentes sobre a deficiência</p> <p>- Desenvolver um projecto (campanha a favor das pessoas portadoras de deficiência na escola/comunidade)</p>			<p>Clarificação de valores</p> <p>Apresentação oral de várias personalidades e as suas deficiências e a sua importância no contexto profissional/social</p> <p>Visionamento de umas cenas do filme</p> <p>Resposta a algumas questões sobre as cenas do filme</p> <p>Pesquisa sobre outras pessoas famosas com deficiências e sobre a sua importância social</p> <p>Apresentação da pessoa à turma</p>	<p>Ficha de trabalho</p> <p>Transparência</p> <p>Filme <i>My Left Foot</i></p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Internet</p> <p>Ficha guião</p>

Stela da Costa Gabriel Sequeira



Escola Secundária com 3º CEB de Gouveia
2009/2010

Disciplina: Inglês - 9º ano/nível5
Tema: Deficiências

Planificação da Unidade - "Exactly the same – but different"

<i>Aulas</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Competências Genéricas de Cidadania</i>	<i>Competências de L.E.I</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Estratégias metodológicas</i>	<i>Materiais</i>
	<p>Estreitar laços com pessoas portadoras de deficiência</p> <p>Valorizar o trabalho feito com/por estas pessoas portadoras de deficiência em diversas áreas</p> <p>Reconhecer e valorizar o princípio que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos fundamentais que a restante comunidade</p> <p>Sensibilizar para a causa da deficiência</p>				<p>Redação de um pequeno texto sobre a pessoa escolhida</p> <p>Visita à A.B.P.G.</p> <p>Elaboração/ dinamização de uma campanha a favor das pessoas portadoras de deficiência na escola/ comunidade</p>	<p>Cartazes</p> <p>Apresentações de PowerPoint</p>

Stela da Costa Gabriel Sequeira

Capítulo 3

Discussão/Conclusão

Passo, de seguida, a apresentar as conclusões do meu estudo, tendo em conta as questões de investigação anteriormente colocadas.

1. Qual o lugar que a educação para a cidadania ocupa no programa de Inglês, Língua Estrangeira I, no Ensino Básico?

A formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários é uma das prioridades da educação, sobretudo no ensino básico. Os objectivos para o ensino básico, salientados pela Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto, vão no sentido de educar para a cidadania. O Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro apresenta a educação para a cidadania como uma componente do currículo do ensino básico, transversal a todas as disciplinas, tendo como objectivos contribuir para a construção de uma identidade e para o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos.

A Língua Estrangeira é, reconhecidamente, uma área curricular privilegiada na promoção da educação para a cidadania, segundo a perspectiva de vários autores. Neste sentido, a Língua Estrangeira tem potencial para se articular com a educação para a cidadania. A aprendizagem de línguas, nomeadamente a língua inglesa, assume um papel relevante na formação integral dos alunos, não apenas no que diz respeito aos processos de aquisição de saberes curriculares, como também na construção de uma educação para a cidadania. Aprender línguas favorece o desenvolvimento de uma postura questionante, analítica e crítica, face à realidade, concorrendo para a formação de cidadãos activos, intervenientes e autónomos. Para Menezes, Xavier e Cibele (1997), isto torna-se exequível se for dada “ênfase no desenvolvimento de atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade e na promoção do confronto de ideias e do espírito crítico” (p.32).

O programa de Inglês para o ensino básico aponta para a educação para a cidadania pela forma como está elaborado, contudo, não apresenta quaisquer referências explícitas à mesma, em termos estruturais, podendo, desta forma, colocar entraves à correcta interpretação da informação e posterior implementação da educação neste domínio. Só uma leitura atenta

dos objectivos, finalidades e conteúdos apresentados no programa permite vislumbrar a sua intenção de contribuir para formar os alunos para o exercício responsável de uma cidadania activa. Os temas propostos são abrangentes, podendo ser trabalhados numa perspectiva de educação para a cidadania. As estratégias metodológicas, embora direccionadas para o ensino-aprendizagem da língua, podem ser “o principal nutriente das atitudes-valores” (Zabalza, 2000, p.43) e, neste sentido, ser aproveitadas como metodologias de cidadania. As competências, a desenvolver junto dos alunos, são manifestamente de carácter comunicativo, embora numa ou noutra se possam subentender competências de cidadania. Pelo que ficou exposto atrás, facilmente se chega à conclusão que o programa de Inglês salienta os conteúdos disciplinares e atribui pouca visibilidade aos conteúdos de cidadania, embora a “cidadanização” (Waldron, 1996, citado por Barbosa, 2006) dos educandos tenha norteado a sua concepção. O programa de Inglês reflecte a tendência, referida por Menezes, Xavier e Cibebe (1997), relativamente aos programas das disciplinas que “refugiam-se, muitas vezes, numa perspectiva que tende a enfatizar “os conhecimentos disciplinares” sobre os temas de cidadania” (p.56).

Educar para a cidadania exige um esforço por parte dos professores de Inglês no sentido de decifrar e, posteriormente, executar o programa à luz da cidadania. No livro de Henriques, Reis, Cunha e Rodrigues (2000), Jorge Sampaio apresenta-a como

responsabilidade perante nós e perante os outros, consciência de deveres e de direitos, impulso para a solidariedade e para a participação, ... sentido de comunidade e de partilha, ... insatisfação perante o que é injusto ou está mal, ... vontade de aperfeiçoar, de servir, de realizar, ... espírito de inovação, de audácia, de risco, ... pensamento que age e acção que se pensa.
(Prefácio)

2. Qual o contributo que esta disciplina pode dar à educação para a cidadania dos jovens, sobretudo no 9º ano de escolaridade?

O 9º ano, final de ciclo, é a altura em que se aferem as aprendizagens feitas pelos alunos no ensino básico e se procuram colmatar as suas lacunas aos mais diversos níveis, de forma a proporcionar-lhes uma educação de base que os torne cidadãos autónomos, críticos, participativos e conscientes. Cabe aos professores deste ciclo, e nomeadamente deste ano de escolaridade, como salienta Fonseca (2001) “ser amplamente criativos na “produção” de alunos-cidadãos a partir daquilo que ensinam no dia-a-dia” (p.48). Todas as disciplinas, incluindo o Inglês, “estão implicadas na educação para a cidadania, quer na vertente das

aprendizagens cognitivas, quer na forma como promovem atitudes e valores” (Barbosa, 2006, pp.122-123).

Para Menezes, Xavier e Cibele (1997), a disciplina de Inglês visa “despertar nos alunos uma abertura para a cultura anglo-saxónica e para o conhecimento das comunidades de língua inglesa” (p.43). Este é o ponto de partida que permite aos alunos alargar os seus horizontes em termos sociais e culturais, tornando-os conscientes e críticos da realidade e, ao mesmo tempo, respeitadores dos outros e das diferenças mas também empenhados em construir e valorizar a sua própria identidade.

O Inglês estrutura, igualmente, a personalidade dos alunos ao envolvê-los em situações que lhes possibilitam clarificar valores e desenvolver atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade em relação aos outros. Segundo Nogueira e Silva (2001), “para o desenvolvimento de um sentido de cidadania inclusivo, é necessário que cada cidadão desenvolva sentimentos de simpatia, empatia e solidariedade face aos outros e a outras culturas em particular” (pp.47-48).

Esta disciplina também promove a comunicação entre os alunos, imprescindível à interacção social. Martins (1991) define o mundo contemporâneo como “um lugar de comunicação” (p.70) onde as relações sociais dependem da capacidade de partilhar informação, ideias e opiniões bem como de manifestar atitudes positivas perante realidades diferentes. O domínio da competência comunicativa possibilita a autonomia dos alunos na relação que estabelece com os outros e valoriza o seu carácter interventivo.

Na disciplina de Inglês, os alunos põem em prática a cidadania quando pensam, sentem, falam e agem. Apesar de, desde há algum tempo, a cidadania poder ser trabalhada em língua inglesa, no 3º ciclo, esta é uma situação que nunca se verificou de forma significativa, o que justifica a existência deste trabalho. Também as referências à cidadania, nos manuais de Inglês, instrumento de trabalho de muitos professores, ou não são consideradas ou são encaradas com grande superficialidade, havendo uma certa simplificação dos temas abordados, pelo que me propus apresentar uma proposta de trabalho concreta, em que pretendi demonstrar a possibilidade de simbiose perfeita entre o ensino da língua inglesa e a aprendizagem da cidadania. Partindo de um dos conteúdos propostos pelo programa de Inglês para o 9º ano de escolaridade, “Identidade/Diversidade: A Comunidade Alargada A Minha/A de Outros, e do tema “Deficiências”, defini objectivos e conteúdos que procurassem conjugar aspectos próprios da língua inglesa e do domínio da cidadania. As estratégias metodológicas e os materiais foram pensados e elaborados no sentido de, também, integrar e procurar desenvolver as duas vertentes. No que diz respeito às competências, houve uma explicitação

clara, precisa e distinta das competências a desenvolver, em termos da língua inglesa e da educação para a cidadania, de forma a procurar facilitar a sua interpretação e posterior implementação.

Em jeito de conclusão, gostaria de reforçar a importância crucial que a escola assume nas sociedades contemporâneas. Martins (1991) apresenta-a como

factor de qualidade, de compreensão do concreto e da vida, de atenção aos valores e aos princípios, bem como ... um espaço de autonomia, de tolerância, de respeito mútuo, de entendimento da complementaridade entre razão e sentimentos e de apelo à iniciativa, à criatividade livre, ao espírito crítico e ao sentido de verdade, de justiça e de solidariedade, ... (p.22)

A educação para a cidadania surge como uma resposta da escola à necessidade do mundo actual que “constrói-se cada vez mais de interrelações e de solidariedades” (*idem, ibidem*, p.66). Existe urgência em educar cidadãos activos, críticos, responsáveis, conscientes dos seus direitos e deveres, solidários, e dispostos a exercer a cidadania, participando na vida colectiva. A língua inglesa pode dar o seu contributo à educação para a cidadania no sentido em que “as línguas são meios de nos aproximarmos uns dos outros e para melhor nos compreendermos” (*idem, ibidem*, p.71) e, posteriormente, podermos pensar e agir em conjunto em benefício do bem comum. Porém, a cidadania não é fácil de definir porque, segundo Letria (2000),

não é coisa palpável, porque não tem forma nem cheiro, porque pode estar em toda a parte e em parte nenhuma, porque, no fundo, só existe verdadeiramente no espírito e na acção de cada um de nós. A soma do que cada um faz pensando no tempo e no espaço em que vive e na forma de os tornar melhores é que conduz à verdadeira Cidadania. (p.7)

Parece-me que este trabalho poderá ser importante como instigador de trabalhos futuros, em que a teoria se alie à prática, e para comprovar que a temática da educação para a cidadania poderá ser enquadrada e rentabilizada nas aulas de língua inglesa. Este trabalho poderá ainda ser considerado válido no sentido de dotar o professor de “recursos conceptuais indispensáveis para a sua formação como pessoa e como profissional da educação no domínio da cidadania” (Barbosa, 2006, p.48) para que este se sinta mais confiante na abordagem que fizer deste assunto. Contudo, estou consciente das suas limitações porquanto tem por base um ano de escolaridade específico, o 9º ano, e resume-se à preparação e análise de um único tema, inserido num conteúdo mais abrangente do programa da disciplina de Inglês.

Referências

- Afonso, M. R. (2004). Educação para a cidadania em Portugal. In ME/DEB (Ed.), *Flexibilidade curricular, cidadania e comunicação* (pp.449-467). Lisboa: ME/DEB
- Audigier, F. (2000). “Basic concepts and core competences for education for democratic citizenship”. Documento do Projecto “Educação para a Cidadania Democrática” (doc. DECS/EDU/CIT (2000) 23)
- Azevedo, J., Silva, A. e Fonseca, A. (2000). *O futuro da educação em Portugal: Tendências e oportunidades. Valores e cidadania*. Lisboa: ME
- Barbosa, M. (2006). *Educação e cidadania: Renovação da pedagogia*. S/l: Labirinto
- Bellamy, R. (2008). *Citizenship: A very short introduction*. New York: OUP
- Beltrão, L. e Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença
- Bento, P. (2001). Do lugar da educação para a cidadania no currículo. *Revista Portuguesa de Educação, 14*, 131-153
- Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa
- Darling, L. F. (2002). The essential moral dimensions of citizenship education: What should we teach?. *Journal of Educational Thought, 36*(3), 229-247
- Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). *Preâmbulo*. Retirado em 20 de Janeiro de 2009 de http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Documents/Declaracao-Universal_DireitosHomem.pdf

Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro (Reorganização curricular do ensino básico)

Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: DEB

Despacho nº 19308/2008, de 21 de Julho (Distribuição do serviço docente, nas áreas curriculares disciplinares, ao nível do 2.º ciclo, e a identificação das actividades a desenvolver no âmbito das ACND)

Dewey, J. (2004). My pedagogic creed. In D.Flinders e S. Thornton (Eds.), *The curriculum studies reader* (pp.17-23). New York: Routledge

Fernandes, A. T. (2000). O estado na construção da cidadania em sociedades de exclusão. In J. M. Viegas e E. C. Dias (Eds.), *Cidadania, integração, globalização* (pp.161-185). Lisboa: Celta Editora

Fernandes, J. (2000). *A escola de sofia: Projecto sofia para uma escola comunidade*. Porto: Edições Salesianas

Figueiredo, Ilda (1999). *Educar para a cidadania*. Porto: Edições Asa

Fonseca, A. M. (2003). Formação cívica no ensino básico: princípios gerais e dimensões. *Brotéria*, 156, 339-350

Fonseca, A. M. (2001). Educação para a cidadania, educar para a comunidade. *Brotéria*, 153, 777-791

Fonseca, A. M. (2001). *Educar para a cidadania: motivações, princípios e metodologias*. Porto: Porto Editora

Freire, P. (2001). *Política e educação*. São Paulo: Cortez Editora

Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates

Gordillo, M. (2006). Conocer, manejar, valorar, participar: Los fines de una educación para la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 69-83

Henriques, M., Reis, J., Cunha, F. e Rodrigues, A. (2000). *A educação para a cidadania*. Lisboa: Plátano

Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto (Alteração à lei de bases do sistema educativo e à lei de bases do financiamento do ensino superior)

Letria, J. J. (2000). *A cidadania explicada aos jovens ... e aos outros*. Lisboa: Terramar

Lima, L. (1996). Educação de adultos e construção da cidadania democrática: Para uma crítica do generalismo e da educação. *Inovação*, 9(3), 283-297

Martins, G. O. (1991). *Escola de cidadãos*. Lisboa: Editorial Fragmentos

Menezes, I., Xavier, E. e Cibele, C. (1997). *Educação cívica em Portugal nos programas e manuais do ensino básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Ministério da Educação (1997). *Programa de inglês, 3º ciclo, L.E. I*. Lisboa: ME

Nogueira, C. e Silva, I. (2003). *Cidadania. Construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições Asa.

Nussbaum, M. (1994). Patriotism and cosmopolitanism. Retirado em 24 de Abril de 2010 de <http://www.bostonreview.net/BR19.5/nussbaum.html>

- Praia, M. (1999). *Educação para a cidadania. Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Editora Artmed
- Pureza, J. M., Mendo Henriques, A., Cibele, C. e Praia, M. (2001). *Educação para a cidadania. Cursos gerais e tecnológicos-2*. Lisboa: ME/DES
- Roldão, M. C. (1999). Cidadania e currículo. *Inovação*, 12(1), 9-26
- Soares, J. V. (2003). *Como abordar a cidadania na escola*. Porto: Areal Editores
- Webster (1981). *Webster's third new international dictionary of the english language, unabridged*. Springfield: G. & C. Merriam
- Zabalza, M. A. (2000). O discurso didáctico sobre atitudes e valores no ensino. In F. Trillo (Ed.), *Atitudes e valores no ensino* (pp.19-97). Lisboa: Instituto Piaget Editora

Anexos

Planificação de Aulas

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
2009/2010



Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira

1ª Aula

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 90 m

Objectivos:

- Identificar vários tipos de deficiência;
- Definir deficiência/pessoa com deficiência (disability/disabled);
- Referenciar e questionar as ideias associadas a deficiência/pessoa com deficiência.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competência cognitiva:
 - Explicitar conhecimentos sobre a realidade da deficiência;
- Competência de acção ou social:
 - Debater perspectivas diferentes sobre a deficiência.

Competências de Língua Estrangeira I:

- Compreender textos orais e escritos em língua estrangeira;
- Interagir, oralmente e por escrito, em língua estrangeira.

Conteúdos:

- As pessoas portadoras de deficiência e a sua inserção na vida social;
- As atitudes individuais e a sua influência na vida das pessoas portadoras de deficiência.

Estratégias metodológicas:

- Preenchimento de uma ficha de trabalho:
 - associação de vocábulos a imagens e determinação do seu significado;
 - pintura e interpretação de um sinal;
 - comentário da mensagem de outro sinal;
- Utilização do dicionário;
- Debate de ideias/diálogo.

Material: Ficha de trabalho; Dicionário.

Desenvolvimento das actividades:

Esta aula, que introduz o tema “Deficiências”, centra-se sobretudo nos alunos, no seu conhecimento sobre o assunto e nas suas atitudes e tem como estratégia principal o preenchimento de uma ficha de trabalho. No primeiro exercício, os alunos identificam, através de imagens, algum vocabulário relacionado com as deficiências. A referência a outros tipos de deficiências, que não constam do exercício, poderão surgir neste momento. Ainda há lugar para, com o recurso ao dicionário, definir os termos deficiência/pessoa com deficiência (disability/disabled). O segundo exercício exige que os alunos se posicionem face ao tema pois é-lhes pedido que pintem um sinal, em que surgem as imagens anteriores, e justifiquem a escolha da cor (azul ou vermelho). Este exercício vai, igualmente, permitir relembrar alguns sinais de trânsito e o seu significado (sinal circular azul - obrigação/sinal circular vermelho - proibição). O terceiro exercício segue a linha do anterior, no que concerne a uma tomada de posição, mas sugere que os alunos comentem, por escrito, a mensagem contida noutra sinal mais pequeno. Este comentário pode ser feito oralmente primeiro, promovendo a troca de opiniões.

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
2009/2010



Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira

2ª Aula

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 45 m

Objectivos:

- Determinar as atitudes individuais para com as pessoas portadoras de deficiência.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competência de acção ou social:
 - Debater perspectivas diferentes sobre a deficiência.

Competências de Língua Estrangeira I:

- Compreender textos orais e escritos em língua estrangeira;
- Interagir, oralmente e por escrito, em língua estrangeira.

Conteúdos:

- As atitudes individuais e a sua influência na vida das pessoas portadoras de deficiência.

Estratégias metodológicas:

- Resposta a um questionário;
- Análise dos resultados obtidos;
- Debate de ideias;
- Clarificação de valores.

Material: Questionário; Ficha de trabalho.

Desenvolvimento das actividades:

Nesta aula, e numa primeira fase, os alunos respondem a um questionário para determinar quais as suas atitudes para com as pessoas portadoras de deficiência, em algumas situações do dia-a-dia. Posteriormente, após o levantamento das respostas dadas, os alunos debatem as diferentes opiniões/attitudes relativamente a uma mesma situação e chegam a uma conclusão sobre o tipo de pessoa que são, a partir da consulta de uma tabela com a cotação atribuída a cada uma das respostas dadas. Em seguida, haverá espaço para que os alunos escolham quais os valores que privilegiam/deveriam privilegiar na sua relação com as pessoas portadoras de deficiência e justifiquem a sua escolha.

Escola Secundária com 3º CEB de Gouveia
2009/2010

Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira



3ª Aula

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 90 m

Objectivos:

- Identificar algumas pessoas portadoras de deficiência;
- Valorizar as pessoas portadoras de deficiência e os papéis que desempenham/podem desempenhar na sociedade.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competência ética e axiológica:
 - Apreciar o contributo que as pessoas com deficiência podem dar à sociedade.

Competências de Língua Estrangeira I:

- Compreender textos orais e escritos em língua estrangeira;
- Interagir, oralmente e por escrito, em língua estrangeira.

Conteúdos:

- As pessoas portadoras de deficiência e a sua inserção na vida social.

Estratégias metodológicas:

- Apresentação oral de várias personalidades e as suas deficiências e a sua importância no contexto profissional/social;
- Visionamento de umas cenas do filme *My Left Foot*;
- Resposta a algumas questões sobre as cenas do filme.

Material: Transparência; Filme *My Left Foot*; Ficha de trabalho.

Desenvolvimento das actividades:

Nesta aula, a professora mostra aos alunos uma transparência contendo uma selecção de várias personalidades portadoras de deficiência e as áreas em que estas se notabilizaram e pede aos alunos para as reconhecer. Passada esta fase da aula, os alunos visualizam duas cenas do filme *My Left Foot*, realizado a partir da vida de Christy Brown, uma das personalidades presentes na transparência, e resolvem dois exercícios elaborados sobre elas. O objectivo é que os alunos cheguem à conclusão que, dadas as devidas oportunidades às pessoas portadoras de deficiência, o trabalho por elas desenvolvido nas diversas áreas é válido e deve ser promovido e valorizado.

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
2009/2010



Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira

4ª Aula

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 45 m

Objectivos:

- Identificar algumas pessoas portadoras de deficiência;
- Valorizar as pessoas portadoras de deficiência e os papéis que desempenham/podem desempenhar na sociedade.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competência cognitiva:
 - Recolher informação sobre a deficiência;
- Competência ética e axiológica:
 - Apreciar o contributo que as pessoas com deficiência podem dar à sociedade.

Competências de Língua Estrangeira I:

- Compreender textos orais e escritos em língua estrangeira;
- Interagir, oralmente e por escrito, em língua estrangeira.

Conteúdos:

- As pessoas portadoras de deficiência e a sua inserção na vida social.

Estratégias metodológicas:

- Pesquisa sobre outras pessoas famosas com deficiências e sobre a sua importância social (trabalho de grupo);
- Apresentação da pessoa à turma;
- Redacção de um pequeno texto sobre a pessoa escolhida.

Material: Internet; Ficha guião.

Desenvolvimento das actividades:

Nesta aula, os alunos pesquisam sobre outras pessoas famosas portadoras de deficiência e sobre a sua importância social. Esta actividade é para ser desenvolvida em grupo de quatro elementos. Como forma de rentabilizar o tempo concedido à actividade, que é de 20 minutos, a professora selecciona os itens aos quais os alunos devem dar resposta e indica alguns sites onde eles podem procurar a informação necessária. Nos restantes minutos da aula, os alunos organizam e apresentam o resultado da sua pesquisa à turma. Como trabalho de casa, os alunos, individualmente, elaboram um texto sobre a personalidade escolhida, justificando o porquê da sua escolha. É a forma encontrada de valorizar o papel que estas pessoas podem ter/têm na sociedade.

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
2009/2010



Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira

5ª Aula

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 90 m

Objectivos:

- Estreitar laços com pessoas portadoras de deficiência;
- Valorizar o trabalho feito com/por estas pessoas portadoras de deficiência em diversas áreas;
- Reconhecer e valorizar o princípio que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos fundamentais que a restante comunidade.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competência cognitiva:
 - Reflectir sobre a realidade da deficiência;
- Competência ética e axiológica:
 - Apreciar o contributo que as pessoas com deficiência podem dar à sociedade.

Conteúdos:

- As atitudes individuais e das organizações e a sua influência na vida das pessoas portadoras de deficiência.

Estratégias metodológicas:

- Visita à A.B.P.G.

Desenvolvimento das actividades:

Nesta aula, a professora e os alunos deslocam-se à A.B.P.G. (Associação de Beneficência Popular de Gouveia) para contactar de perto com esta realidade da deficiência. É uma oportunidade única para os alunos verem, in loco, as condições que são postas à disposição das pessoas portadoras de deficiência e a sua integração com sucesso. Os alunos verificam o trabalho que é feito com e por pessoas portadoras de deficiência nesta instituição, que promove a sua plena integração na sociedade, dando-lhes oportunidade para revelar reais capacidades.

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia
2009/2010



Disciplina: Inglês

Tema: Deficiências

Professora: Stela da Costa Gabriel Sequeira

6ª Aula:

Grupo-alvo: 3º ciclo – 9º ano/nível 5

Duração: 45 m

Objectivos:

- Reconhecer e valorizar o princípio que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos fundamentais que a restante comunidade;
- Sensibilizar para a causa da deficiência.

Competências:

Competências Genéricas de Cidadania:

- Competências de acção ou sociais:
 - Desenvolver um projecto (campanha a favor das pessoas portadoras de deficiência na escola/comunidade).

Competências de Língua Estrangeira I:

- Compreender textos orais e escritos em língua estrangeira;
- Interagir, oralmente e por escrito, em língua estrangeira.

Conteúdos:

- As atitudes individuais e das organizações e a sua influência na vida das pessoas portadoras de deficiência;
- Os direitos /as oportunidades das pessoas portadores de deficiência e a sua realização através de uma acção concertada entre vários parceiros sociais.

Estratégias metodológicas:

- Elaboração/dinamização de uma campanha a favor das pessoas portadoras de deficiência na escola/comunidade.

Material: Cartazes; Apresentações de PowerPoint;

Desenvolvimento das actividades:

Nesta aula, tendo ainda presente a experiência vivida na A.B.P.G., e quem sabe contando com a colaboração da instituição e de alguns dos seus elementos, os alunos projectam uma campanha a favor das pessoas portadoras de deficiência na escola/comunidade.

Anexos

Material Pedagógico de Apoio

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia 2009/2010
9th Form (level 5)



Topic Area: Exactly the same – But different

Worksheet

A. Label the pictures. Use the words in the box below.

deaf blind wheelchair disabled disabilities

B. There are two types of round traffic signs: the obligation (blue) and the prohibition (red) signs. Which colour would you choose to paint this sign?



C. Depending on the chosen colour, comment on the following small sign.

**Disability is
not a choice –
your attitude is**

Good Work!
Your teacher,
Stela

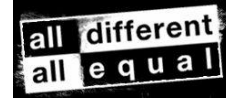
Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia 2009/2010
9th Form (level 5)



Topic Area: Exactly the same – But different

Worksheet

QUIZ



http://www.youthinformation.com/Shared_asp_files/GFSR.asp?NodeID=92146

A. Take this quiz and find out your attitudes towards people with disabilities.

1. If you saw a blind person trying to cross the road, what would you do?

- a. I would ask if he/she needed help.
- b. I wouldn't do anything.
- c. I would just say, "I'll help you!" Grab his/her arm and take him/her across.

2. If you were on the bus and you saw two deaf people talking to each other in sign language, what would you do?

- a. I would laugh because it looks quite silly.
- b. I would think "Wow! I wish I could use sign language!"
- c. I would sit next to them and ask them to teach me some sign language.

3. If someone in your school was in a wheelchair and was having trouble getting up a step, what would be the best thing to do?

- a. Nothing. He/She has to learn to do it himself/herself.
- b. I would help and then get the school to make a ramp for easier access in the future.
- c. I would laugh about it and think that the person shouldn't be in the school.

4. There is a girl in your class who cannot see to the board very well because she is almost blind. What do you do?

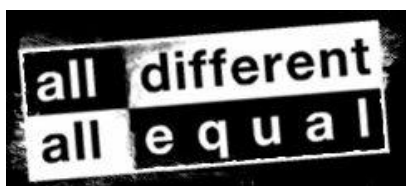
- a. You think that she should be in a special school for people with problems like that.
- b. You sit next to her and help her when she has difficulty.
- c. You sit at the back of the class and laugh when she gets the answers wrong.

5. Your teacher wants to start a campaign to help people who are disabled in your community. What would you do for the campaign?

- a. Maybe just give a little money to help.
- b. Help the disabled? Me? You must be joking!
- c. I would get involved and do everything I could to help.

6. If you saw someone teasing and bullying someone who was disabled in your school, what would you do?

- a. Report it to a teacher.
- b. I wouldn't do anything, everyone gets bullied sometimes.
- c. I would go and help – and I would even punch the bullies!



QUIZ

Check your score:

1. a = 10 b = 0 c = 2
2. a = 0 b = 10 c = 10
3. a = 0 b = 10 c = 0
4. a = 0 b = 10 c = 0
5. a = 7 b = 0 c = 10
6. a = 10 b = 0 c = 2

0 – 20

Well, you really need to think about life! You seem like a very insensitive person. Remember, maybe one day YOU will need help! What would happen to you then?

20 – 40

Not too bad, but you could do better.

40 – 60

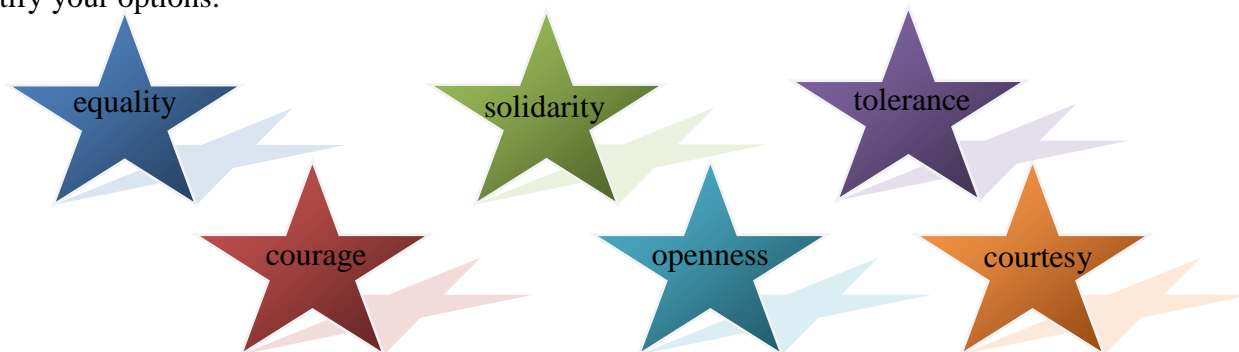
You seem like a very caring, helpful person.

You see disabled people as just people who sometimes need a bit of help.

Keep up the good work!

B. Choose the values you favour the most in your relationship with the disabled.

Justify your options.



Good Work!
Your teacher,
Stela

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia 2009/2010
9th Form (level 5)



Topic Area: Exactly the same – But different

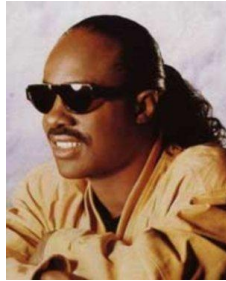
Transparency

FAMOUS DISABLED PEOPLE



David Blunkett (1947-...)

- Secretary of State for Education and Employment; Home Secretary; Secretary of State for Work and Pensions
- Blind



Stevie Wonder (1950-...)

- Singer; songwriter; record producer
- Blind



Helen Adams Keller (1880–1968)

- Writer; activist; lecturer
- Deaf-blind



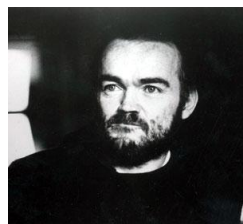
Julie Fernandez (1974-...)

- Actress; model
- Wheelchair user



John Nash (1928-...)

- Mathematician; Nobel Prize in economics (1994)
- Schizophrenic



Christy Brown (1932-1981)

- Writer; painter; poet
- Suffered from cerebral palsy

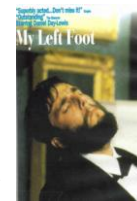
Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia 2009/2010
9th Form (level 5)



Topic Area: Exactly the same – But different

Worksheet

My Left Foot



A. Join the following sentences together, according to the 1st scene of the film.

- | | |
|---|--|
| 1. Christy knocks on the door with his foot ... | a) ... to tell his friends he is a genius. |
| 2. Christy's neighbour tries... | b) ... to write the word "mother". |
| 3. Christy makes an effort ... | c) ... to help his mother who fell down the stairs. |
| 4. Some days after, Christy manages ... | d) ... to teach him the alphabet. |
| 5. Christy's father takes him to a bar ... | e) ... to draw something but his family don't understand what it is. |

1.	2.	3.	4.	5.

B. Tick the correct answer, according to the 2nd scene of the film.

1. In this scene we see...
 - a) the presentation of Christy Brown's book.
 - b) an exhibition of Christy Brown's work.
 - c) a benefit concert.
2. People think Christy Brown is a ...
 - a) good writer.
 - b) talented artist.
 - c) cripple painter.
3. People... Christy Brown's paintings.
 - a) dislike and devalue.
 - b) admire and discuss.
 - c) mock and criticise.



Cultural Note:

Christy Brown (1932 - 1981) was an Irish author, painter and poet. He suffered from cerebral palsy and was considered mentally disabled until he famously snatched a piece of chalk from his sister with his left foot.

His autobiography, *My Left Foot*, was later expanded into the novel *Down All The Days* and became an international bestseller, with translations into fourteen languages.

My Left Foot is a film version of his autobiography and was filmed by Jim Sheridan in 1989.

Good Work!
Your teacher,
Stela

Escola Secundária com 3ºCEB de Gouveia 2009/2010
9th Form (level 5)



Topic Area: Exactly the same – But different

Research Guide Sheet

Famous Disabled People

Research Work:

A. Search for information about a famous disabled person on the following sites:

→ http://www.disabled-world.com/artman/publish/article_0060.shtml

→ <http://www.disabled-dating.com/famousdisabledpeople.html>

B. Complete the following table with the information you gathered.

1. Name	
2. Date of birth /Date of death	
3. Nationality	
4. Disability	
5. Job/Occupation	
6. Importance in society	

C. Write a short text about the famous disabled person you chose.

Good Work!
Your teacher,
Stela