

# EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO: PROPOSTA DE UM PORTEFÓLIO DE REFLEXÃO E AUTOAVALIAÇÃO PARA PROFESSORES

Maria Helena Salema<sup>1</sup>

## Resumo

Neste artigo, justificamos a necessidade de desenvolver a avaliação formativa interna, no campo da Educação para o Desenvolvimento (ED) e apresentamos uma proposta de um instrumento de reflexão e autoavaliação para professores – o Portefólio - sobre as suas representações em relação às problemáticas da ED e às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos próprios.

Contextualizamos os critérios que presidiram à construção do portefólio, justificamos a relevância da reflexão crítica e da autoavaliação, com o apoio de instrumentos, no desenvolvimento profissional do(a) professor(a). Apresentamos descritores, sugerimos e formulamos perguntas sobre as quais se espera o exercício de reflexão crítica e autoavaliação do(a) professor(a). Sugerimos pistas para um aprofundamento da autoavaliação e propostas de ação.

**Palavras-chave:** Educação para o Desenvolvimento; Autoavaliação; Reflexão; Capacitação dos professores.

## Introdução

Promover a consolidação da Educação para o Desenvolvimento no sector da educação formal, ao nível do ensino e da formação, contemplando a participação das comunidades educativas, é um dos objetivos específicos da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015).

---

<sup>1</sup> Maria Helena Salema é Doutorada em Educação (1996), Mestre em Educação (1986), Licenciada em Filologia Germânica (1975) pela Universidade de Lisboa (UL). Exerce funções de professora e investigadora no Instituto de Educação da UL com publicações nacionais e internacionais nas temáticas de ED. Coordenação de projectos nacionais e internacionais do Conselho da Europa e da Comissão Europeia.

A Educação para o Desenvolvimento, sendo uma dimensão da aprendizagem da cidadania ativa, é ou deverá ser uma componente curricular transversal a todo o currículo formal que todos os professores de vários níveis e áreas curriculares poderão desenvolver em articulação com as suas disciplinas e interesses. Sendo uma dimensão relativamente recente e consignada na Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, os professores carecem de ofertas formativas que os capacitem na promoção da aprendizagem dos seus alunos e no seu crescimento e desenvolvimento profissional neste âmbito.

A avaliação em Educação para o Desenvolvimento, quer ela seja externa e executada por agentes independentes à própria ação ou interna e executada pelos próprios intervenientes envolvidos no processo de desenvolvimento, é um objeto de estudo essencial na garantia da coerência e da exequibilidade dos objetivos que se propõem atingir e dos produtos alcançados.

Há inúmeros instrumentos metodológicos para a avaliação externa cujo objeto são ações ou programas financiados na cooperação, no entanto, para a educação formal e para a formação de professores há poucos instrumentos de avaliação em ED.

No campo científico da formação de professores, há uma extensa evidência de que a avaliação formativa interna, executada pelos próprios professores e implementada no curso das suas ações pedagógicas e práticas, tem grande impacto no seu crescimento performativo e como tal, na sua capacitação enquanto educadores e professores.

Neste artigo, apresentamos uma proposta de um instrumento de reflexão e autoavaliação para professores – o portefólio reflexivo – sobre as suas representações em relação às problemáticas da ED e às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos próprios.

Contextualizamos os critérios que presidiram à construção do portefólio, justificamos a relevância da reflexão crítica e da autoavaliação, com o apoio de instrumentos, no desenvolvimento profissional do(a) professor(a). Apresentamos descritores, sugerimos e formulamos perguntas sobre as quais se espera o exercício de reflexão crítica e autoavaliação do(a) professor(a). Sugerimos pistas para um aprofundamento da autoavaliação e propostas de ação.

## **Contexto e justificação**

O portefólio reflexivo de autoavaliação em ED foi construído com base no quadro conceptual sobre definições e objetivos enunciados nos vários documentos nacionais e europeus de referência: a Estratégia Nacional para o Desenvolvimento (2010-2015), documentos anteriores basilares como as da Plataforma Portuguesa das OGND (2002), as propostas adiantadas pelo IPAD no documento “Uma visão estratégica para a cooperação portuguesa” (2005) e pelo Consenso Europeu sobre ED (2007).

A Educação para o Desenvolvimento é por natureza um conceito aberto e em construção. O mais importante não é criar uma única formulação mas compreender, identificar e partilhar o núcleo de ideias fundamentais que lhe dão corpo.

Podemos distinguir na ED quatro dimensões:

- A dimensão cultural, social, económica e política num contexto global, baseada na interdependência global, na solidariedade e na responsabilidade partilhada pelo planeta e pela humanidade: um processo de diálogo, compreensão mútua e de cooperação entre o Norte e o Sul, tendo em conta os discursos e as propostas que são feitos sobre e pelo Sul, mobilizador de transformação social para o futuro;
- A dimensão pedagógica: processo de aprendizagem dinâmico, crítico, interativo, participativo, comprometido com a mobilização da opinião pública;
- A dimensão ética: baseada em princípios que estão na base do pensamento, da ação e da responsabilidade dos cidadãos, fundados nos Direitos Humanos, na equidade e na justiça social. Uma disposição afetiva, cognitiva e valorativa de um sentido de pertença a um mundo interdependente e solidário, e de uma vivência de estilo de vida pró-social;
- A dimensão metodológica: centrada na auto-reflexividade, na crítica informada, argumentativa e ética, no compromisso e na mudança da sociedade a nível global.

A aprendizagem das competências, que integram estas dimensões, centra-se num conjunto articulado, transferível e multifuncional de conhecimentos, capacidades, atitudes, disposições e valores, apropriados a situações possíveis de comportamentos de participação pró-ativa. É desejável que a aprendizagem seja conducente a um compromisso com a mudança do planeta e da humanidade, num mundo global e interdependente, contemplando simultaneamente a realização e o desenvolvimento individual.

### **A reflexão crítica e o desenvolvimento profissional**

A reflexão sobre como ensinamos e como os alunos aprendem ao longo das nossas aulas é uma forma de nos desenvolvermos profissionalmente, mudarmos, melhorar formas de pensar e atuar na sala de aula e avaliar os efeitos da nossa ação nos nossos alunos.

A autoavaliação através da reflexão tem, no entanto, que ser apoiada com instrumentos que ajudam e guiam essa atividade, propondo focos e finalidades para essa autoavaliação.

Há autores que indicam várias categorias e tipos de reflexão, consoante a finalidade e o objeto da reflexão e da autoavaliação<sup>2</sup>. Essas categorias vão desde uma reflexão sobre as técnicas utilizadas nas aulas, como, por exemplo, o tipo de questionamento aberto ou fechado, sobre a comunicação entre alunos, até à reflexão crítica. A reflexão crítica incita a uma reflexão sobre os aspetos éticos, sociais e políticos das nossas práticas<sup>3</sup>. Tem pois o cariz de uma reflexão metacognitiva, isto é, do quê, como e porquê nós pensamos de um certo modo. O traço mais específico do processo de reflexão crítica é a tónica posta sobre a desocultação dos nossos preconceitos e ideias feitas sobre a realidade.

---

<sup>2</sup> Zeichner, K. (2001). The reflective practitioner. In P. Reason & H. Bradbury (eds). Handbook of action research: participative inquiry and practice.

<sup>3</sup> Salema, M.H. (2010). Educação para o exercício de uma cidadania ética e responsável: competências de professores. Prima Facie. nº 6, 9-32. ISSN 1647 -1210.

Há vários instrumentos para desenvolver a nossa reflexão crítica:

- a reflexão autobiográfica. Podemos tomar consciência das nossas experiências enquanto aprendentes ou professores através de um registo das experiências pedagógicas no sentido de descobrir ou desocultar os nossos preconceitos sobre metodologias, tipo de relação pedagógica que estabelecemos;
- a reflexão sobre nós próprios através dos olhos dos nossos alunos. Pode ser surpreendente, pois podemos descobrir que os nossos alunos interpretam os nossos atos não como desejaríamos que eles os compreendessem. Ficamos surpreendidos pela diversidade de significações que os alunos têm sobre as nossas palavras e os nossos atos;
- a reflexão sobre nós próprios através dos olhos dos nossos colegas é outra forma de proceder a uma reflexão crítica. Por exemplo, a opinião aos nossos colegas sobre as possíveis causas da resistência dos alunos à aprendizagem, aos modos como atuam, por exemplo, em relação a conflitos, permite respostas que sugerem novas interpretações sobre questões pedagógicas e formas de atuação;
- a reflexão sobre o confronto dos nossos pontos de vista, dos nossos pressupostos sobre, por exemplo, as causas e os efeitos das nossas práticas pedagógicas nos alunos, com o que a investigação apresenta, é um modo de “desocultar” ideias pré-concebidas.

O trabalho de análise, de reflexão, de autoavaliação e de avaliação possibilita aos professores/formadores um crescimento constante nos processos de ensino. Quando para além ou em conjugação com autoavaliação há a partilha e o confronto com colegas, os professores podem melhorar muito o desempenho. Quatro questões clássicas e simples podem ser consideradas:

- O que procuro fazer ou ensinar?
- Como faço?
- Como posso saber se faço bem?
- Como posso melhorar?

A investigação evidencia que os professores que desenvolvem a reflexão crítica, por exemplo, demonstram<sup>4</sup> que:

- “refletem sobre por que razão ensinam e por que razão ensinam de uma determinada forma;
- procuram fundamentar as suas práticas nos valores democráticos - justiça, equidade, compaixão. A partir destes valores eles extrapolem linhas de atuação no modo como se relacionam com os alunos e como organizam as aulas;
- têm consciência da comunicação que usam na sala de aula e estão preparados para modelar os seus próprios processos mentais. Tais processos podem incluir reflexão crítica, avaliação, partilha de experiências e saberes com os outros;

---

<sup>4</sup> Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. & Salema, M.H. (2009). Sarah Keating-Chetwynd (Editor). How all teachers can support citizenship and human rights education: a Framework for development of competences. Council of Europe. ISBN 978-92-871-6555-8

- têm consciência e modelam uma comunicação democrática. Dão oportunidades para a expressão livre de opiniões sobre questões políticas, sociais, eventualmente controversas;
- apresentam diferentes pontos de vista e perspectivas sobre uma questão. Dão o exemplo de desacordo respeitador e de crítica construtiva;
- estabelecem regras do discurso democrático que permitam a análise e pôr em questão todas as ideias e preconceitos que se fazem sobre os outros e que são inevitavelmente importados da sociedade para a sala de aula;
- têm consciência das relações de poder na sala de aula e têm consciência dos efeitos nefastos que podem ter nos alunos. Sabem e têm consciência de que os seus atos podem reduzir ao silêncio os alunos ou encorajá-los a exprimirem-se. Escutam séria e atentamente o que os alunos têm para dizer;
- criam deliberadamente momentos de reflexão nos quais os alunos exprimem as suas preocupações sobre questões de cidadania, como comportamentos e valores;
- sabem como identificar estilos diferentes de aprendizagem e formas de pensar dos alunos;
- desenvolvem aulas que convidam à reflexão dos alunos e utilizam estratégias para fomentar o pensar dos alunos, como por exemplo, procura de sentido, criatividade, reflexão metacognitiva, contestação de ideias feitas e preconceitos”<sup>5</sup>.

Brookfield (1995)<sup>6</sup> apresenta vários instrumentos, tais como o “Teaching log” e “Teacher Learning Audit” de autoavaliação e reflexão crítica.

O “Teaching log” é um registo pessoal escrito onde registamos, enquanto professores, semanalmente, os acontecimentos que mais vivamente nos impressionaram, de que temos consciência e de como os interpretámos. Estes acontecimentos podem revelar os valores que, de facto, nos regem em vez daqueles que pensamos que cultivamos. Quando revemos estes nossos registos autobiográficos, podemos verificar que estes revelam perfis constantes de preocupações, obsessões e de problemas frequentemente experienciados. Tomamos consciência dos nossos dilemas éticos e metodológicos assim como os períodos mais desgastantes emocionalmente. Tomamos consciência de como organizamos o ensino, o tipo de tarefas, o estilo de ensino.

Apresentamos exemplos de perguntas a que podemos tentar responder:

- Qual foi o momento(s) em que me senti mais envolvido ou afirmativo enquanto professor(a)?
- Será este momento o que revela o que é ser professor(a)?
- Qual o momento em que me senti menos envolvido, e aborrecido?
- Qual foi a situação que me causou mais ansiedade e que me fez sentir com vontade de desistir?
- Qual foi o momento que mais me surpreendeu? Porquê?
- De tudo o que aconteceu no meu ensino, o que faria de diferente se eu tivesse oportunidade de repetir esse acontecimento?

<sup>5</sup> Idem, adaptado de Brett, Mompoin-Gaillard, Salema (2009)

<sup>6</sup> Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- De que me sinto orgulhoso nas minhas atividades de ensino esta semana?

O “Teacher learning audits” (verificação da aprendizagem do/a professor/a) parte do desenvolvimento do autoconhecimento profissional e passa por sabermos o que estamos a aprender sobre o ensino. Muitos professores pensam que não aprendem nada de novo no exercício da sua rotina profissional. No entanto, quando questionados explicitamente sobre o percurso de, por exemplo, doze meses, muitos ficam surpreendidos com o quanto aprenderam e experienciaram.

Apresentamos uma atividade de reflexão e alguns exemplos de como guiar essa reflexão.

Atividade de reflexão: Recorde o trimestre anterior no exercício da sua experiência docente e tente responder o mais sinceramente possível:

- Comparando o presente com a situação há X meses, eu agora sei que...
- Comparando o presente com a situação há X meses, eu agora sou capaz de...
- Comparando o presente com a situação há X meses, eu agora poderia ensinar e ajudar um colega meu como...
- A coisa mais importante que eu aprendi sobre os meus alunos no passado trimestre...
- A coisa mais importante que eu aprendi sobre o meu ensino ...
- A coisa mais importante que eu aprendi sobre mim próprio ...
- Os preconceitos que eu tinha sobre o ensino e aprendizagem que eu tenho confirmado mais foram...

Quando lemos as nossas respostas, podemos, por exemplo, organizá-las consoante os seguintes tipos de perguntas:

- Descreveu a sua aprendizagem prioritariamente em termos cognitivos ou emocionais?
- Falou principalmente sobre o desenvolvimento de “insights” pessoais? Ou realizações instrumentais e metodológicas?
- Quantas vezes desenvolveu assuntos extracurriculares, tais como questões éticas, políticas, desenvolvimento de redes de suporte e de colaboração?
- A aprendizagem que reportou não tem grande significado ou pelo contrário parece ser uma aprendizagem transformadora?

### **Proposta de um portefólio reflexivo centrado na Educação para o Desenvolvimento**

Apresentamos de seguida uma proposta de um instrumento de reflexão e autoavaliação para o desenvolvimento da Educação para o Desenvolvimento.

O portefólio reflexivo do(a) professor (a) foi concebido para promover aprendizagem e o crescimento dos professores como pessoas e profissionais através da reflexão e autoanálise.

É um instrumento onde os professores podem registar e tornar explícitas as suas preocupações, dúvidas e questões sobre a Educação para o Desenvolvimento e sua implementação assim como evidenciar os seus

progressos e resultados provisórios através de exemplos, documentos e observações. Poderão partilhar com colegas ou evidenciarem os seus próprios progressos e o desenvolvimento das suas competências.

O portefólio pretende:

- incentivar o(a) professor(a) a refletir sobre o conhecimento essencial e específico, sobre as habilidades e valores necessários ao estímulo da aprendizagem na Educação para o Desenvolvimento;
- ajudar a avaliar as suas competências didáticas e pedagógicas, a fim de promover a aprendizagem do aluno;
- habilitar o(a) professor(a) a monitorar o seu progresso e a registar as suas experiências de ensino ocorridas não só na sala de aula, mas também na escola e na comunidade em geral;
- compartilhar e discutir práticas com colegas, formadores e mentores.

O objetivo geral do portefólio é promover a aprendizagem e o crescimento do(a) professor(a) como pessoa, como profissional e como cidadão(ã). A aprendizagem do(a) professor(a) é promovida porque o portefólio ajuda-o(a) a tornar-se mais competente em áreas como estratégias de ensino, gestão da sala de aula, avaliação e na construção de relações mais positivas com os colegas, alunos e pais. O crescimento pessoal e profissional é promovido porque o portefólio ajuda-o(a) tornar-se mais tolerante com a ambiguidade, mais humano(a) nas suas interações, melhor fundamentado(a) em princípios diante de dilemas éticos, mais flexível na capacidade de resolver os problemas humanos complexos<sup>7</sup>.

### **Quem é o público-alvo do portefólio?**

Em primeiro lugar, este instrumento destina-se a ser utilizado por profissionais que pretendam desenvolver temas e problemáticas da Educação para o Desenvolvimento, enquanto componente curricular transversal, e que trabalham em qualquer das áreas curriculares do ensino básico - como Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, História, Geografia, Educação Cívica, Matemática, Física e Química e Educação Artística. Significa, pois, que os professores podem usá-lo como um instrumento de autoajuda quer numa área curricular não disciplinar, como a Educação Cívica como noutras áreas curriculares disciplinares. Nesta última situação, os professores terão que integrar e desenvolver os conteúdos específicos da disciplina dentro da perspectiva e dos conteúdos da Educação para o Desenvolvimento. Esta abordagem será tanto mais eficaz quanto mais houver colaboração entre professores na integração de temas, atividades e num desenvolvimento interdisciplinar ou multidisciplinar, sempre que possível envolvendo a escola e a comunidade.

Em segundo lugar, outros educadores, como formadores na formação inicial e contínua de professores, poderão também usar este instrumento. Este poderá ajudá-los a refletir e a identificar as suas habilidades, bem como quaisquer questões e dúvidas que possam ocorrer ao longo da sua vida profissional e, assim desenvolverem o seu autoconhecimento profissional. Este instrumento também poderá sugerir uma melhor

---

<sup>7</sup> Reiman, A.J. & Thies-Sprinthall, L. (1998). *Mentoring and Supervision for Teacher Development*. Addison Wesley Longman Inc. ISBN 0-8013-1539-5. p.2

capacitação profissional, através de práticas de partilha, de trabalho colaborativo com pares e de hetero formação.

### Quais são os domínios de reflexão, avaliação e autoavaliação do(a) professor(a) de ED?

A identificação dos domínios de reflexão e autoavaliação estão fundados no quadro conceptual do que é ou se deseja que seja a Educação para o Desenvolvimento. Podemos considerar que o objeto da reflexão e autoavaliação em ED é multifacetado: os temas e os conceitos-chave da ED, o(a) próprio(a) professor(a), o aluno(a), o clima da escola, a comunidade, o processo.

Um referencial de desenvolvimento curricular transversal em ED é uma tarefa inacabada e complexa, pois depende das orientações curriculares definidas, dos contextos curriculares disciplinares ou não disciplinares onde é, ou pode facultativamente ser desenvolvido, quer na sua totalidade ou parcialmente. Pressupondo um conhecimento partilhado com os leitores, assume-se que a Educação para o Desenvolvimento é uma das vertentes temáticas específicas da Educação para a Cidadania, comungando com esta última o objectivo de consciencialização de problemáticas do mundo contemporâneo, mas centrando a sua especificidade na compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades a nível global e tendo focos temáticos como o desenvolvimento, a globalização e a interdependência entre nações, os processos de cooperação, a pobreza extrema à escala global, a paz, a diversidade, cultural e religiosa, a justiça social e a urgência do desenvolvimento de competências de mudança para o futuro.

As competências são definidas, tal como referido anteriormente, como um conjunto articulado de conhecimentos, capacidades, valores e disposições. Muitos destes temas articulam-se com outros referenciais curriculares como, a educação para a cidadania europeia, a educação para os direitos humanos, a educação para a paz, a educação intercultural, entre outros.

Há vários pressupostos sobre os domínios nos quais poderá ocorrer o desenvolvimento profissional. Em primeiro lugar, os professores que desejam ou se sentem responsáveis pelo despertar de consciências para os problemas e temáticas globais da Educação para o Desenvolvimento devem integrá-los nas suas disciplinas e ter um conhecimento e uma compreensão sobre as seguintes múltiplas dimensões das temáticas da Educação para o Desenvolvimento necessárias para uma participação ativa, responsável e conhecedora da sociedade: (a) a literacia política e jurídica; (b) a literacia social e cultural; (c) a literacia económica; (d) a literacia europeia e global.

Tal como referem Brett, Mompoin Gaillard & Salema (2009)<sup>8</sup>:

- (a) a literacia política e jurídica refere -se aos direitos políticos e deveres em relação ao sistema político e ao Estado de Direito. Compreender o domínio político e legal implica o conhecimento e a compreensão dos direitos com base em quadros de referência internacionais, tais como a

<sup>8</sup> Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. & Salema, M.H. (2009). Sarah Keating-Chetwynd (Editor). How all teachers can support citizenship and human rights education: a Framework for development of competences. Council of Europe. ISBN 978-92-871-6555-8 pp.22-23

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), e no caso da cidadania europeia, a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (2000). Esta literacia baseia-se na ideia histórica da igualdade e dignidade de todos os seres humanos, independentemente de suas diferenças como sexo, raça, cor étnica, nacionalidade, região ou origem social e económica. Os professores devem conhecer os direitos humanos e os mecanismos para a sua proteção, bem como desenvolverem habilidades e atitudes para aplicá-los diariamente.

- (b) a literacia social e cultural refere-se à relação entre os indivíduos na sociedade; a elementos, tais como os valores que compartilham, mundividências que têm e a forma como estabelecem as regras para a convivência. Os professores devem ter conhecimento de conceitos-chave tais como: diversidade social, a natureza dinâmica da cultura e da identidade. Devem refletir sobre os valores sociais e desenvolver competências interculturais, atitudes sociais e capacidades que promovam a inclusão social, a anti-discriminação e o antirracismo.
- (c) a literacia económica refere-se à relação entre indivíduos e grupos, bem como a situação económica numa sociedade (...). Os professores devem conhecer e compreender como as economias funcionam, incluindo o papel das empresas, corporações e serviços financeiros; os direitos e deveres dos consumidores; empregadores e relações com os empregados; o consumo ético e seu efeito. Devem envolver os alunos em noções como os direitos humanos, o direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência.
- (d) a literacia europeia e global (...) refere-se ao reconhecimento e à promoção da interdependência global, às questões de sustentabilidade e à preocupação com as gerações futuras. Os professores devem estar cientes da unidade e diversidade das sociedades europeias, entender o mundo como uma comunidade global e reconhecer as suas implicações políticas, económicas, ambientais e sociais. Devem ser capazes de ajudar os alunos a compreender a noção de globalização e interdependência, utilizando contextos familiares dos jovens e crianças.

Os professores devem compreender as dimensões sociais e culturais dos contextos educativos onde exercem a sua atividade e escolher situações adequadas para propor e promover atividades de aprendizagem aos seus alunos<sup>9</sup>. Os professores devem também ter um conhecimento pedagógico profundo, uma bateria de capacidades, valores e competências para apoiar e orientar a aprendizagem dos alunos. Os professores devem estar cientes de que conhecimentos, capacidades e valores são desenvolvidos através das lentes dos valores democráticos, dos direitos humanos, da interdependência global e da solidariedade entre os países. Os professores devem também preocupar-se com o seu desenvolvimento pessoal e ético, tendo em vista um compromisso com uma participação ativa, responsável e promotora da mudança.

De acordo com estes pressupostos, o portefólio do(a) professor(a) baseia-se nos seguintes quatro grupos de competências profissionais, correspondentes a questões e problemas que os professores enfrentam na sua prática.

---

<sup>9</sup> ICCS 2009 European Report Civic knowledge; attitudes and engagement among lower secondary students in 24 European countries. (Eds.) David Kerr, Linda Sturman, Wolfram Schulz & Bethan Burge. IEA

## Quatro categorias de competências dos professores no desenvolvimento da ED

<b>Conhecimento e compreensão sobre as finalidades da educação para o desenvolvimento e principais temas</b>	O que é a ED? Quais os seus temas?  Objetivos: Quais os conhecimentos, as capacidades, as atitudes e os valores que se pretendem desenvolver em relação aos temas?  Como se relacionam os temas e os seus objetivos com áreas disciplinares?
<b>Contextos possíveis para implementar a aprendizagem da ED</b>	Em que contextos posso implementar a aprendizagem da ED?
<b>Atividades de aprendizagem, cientificamente evidenciada, para a promoção da aprendizagem da ED</b>	Como posso fazer?
<b>Desenvolvimento profissional</b>	Como posso melhorar o meu desempenho?

*Tabela adaptada de Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. & Salema, M.H. (2009)<sup>10</sup>*

### Descritores gerais

Estas 4 categorias formam uma estrutura de várias competências que devem ser desenvolvidas e compreendidas como um processo contínuo e recursivo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional. Esta estrutura não deve ser considerada como uma listagem linear e de verificação de competências ocorridas ou a desenvolver, mas antes deve atuar como um estímulo para os professores refletirem, discutirem, compartilharem e autoavaliarem as suas práticas e crenças ao longo de todo um processo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional.

Enquanto instrumento dirigido à aprendizagem e desenvolvimento dos professores, a estrutura começa com uma reflexão sobre a própria visão e autorretrato do(a) professor(a) sobre a Educação para o Desenvolvimento e a percepção sobre as necessidades de formação sentidas. São portanto competências dirigidas ao desenvolvimento profissional.

<sup>10</sup> Reiman, A.J. & Thies-Sprinthall, L. (1998). *Mentoring and Supervision for Teacher Development*. Addison Wesley Longman Inc. ISBN 0-8013-1539-5. p.2

Seguem-se seis temas chave da Educação para o Desenvolvimento: Desenvolvimento, Globalização e Interdependência, Diversidade, Pobreza e Desigualdade, Justiça Social e Paz. Esta categoria é explicitamente dirigida ao conhecimento e à compreensão de temas da ED. A reflexão dos professores incide sobre o conhecimento necessário para a compreensão dos alunos sobre a ED e sobre a forma pedagógica como promovê-la.

A estrutura exemplifica, em seguida, o tipo de questões sobre as quais o(a) professor(a) dever-se-à questionar sobre os vários contextos – disciplinar, interdisciplinar, escolar e comunitário – em que se poderão desenvolver atividades de ensino e aprendizagem.

Segue-se uma secção sobre metodologias de ensino, dirigidas explicitamente à aprendizagem de capacidades pertinentes para a tomada de consciência e para o exercício de uma cidadania global e responsável e como inspirar valores necessários para uma vivência e uma participação conhecedora, ativa e ética na sociedade. As metodologias de ensino foram escolhidas com fundo na pesquisa que colocou em evidência uma série de capacidades específicas e essenciais para a aprendizagem da cidadania. Também organismos internacionais como a OCDE (2007) consideraram capacidades essenciais para a Educação para o Desenvolvimento: o pensamento crítico, o pensamento sistémico, a resolução de problemas e a participação, capacidades estas adoptadas nesta estrutura. Assim no portefólio considerámos: a aprendizagem autoregulada; o pensamento crítico, o trabalho e a cooperação em grupos; a comunicação democrática; e a participação dos alunos.

Finalmente, o portefólio do(a) professor(a) sugere temas de reflexão para o desenvolvimento de competências de avaliação sobre a aprendizagem e de autoavaliação dos professores.

Como observação final sobre os processos de ensino e de aprendizagem, consideram-se que as capacidades, os valores e os conhecimentos dos alunos devem ser consistentes e interligados com os princípios democráticos e os Direitos Humanos. Tal como indicam Gollob e outros (2005)<sup>11</sup>, os conhecimentos e as capacidades são ferramentas que podem ser utilizados com qualquer finalidade. Eles não conduzem em si mesmos à prática de uma cidadania global e responsável. Levado ao extremo, estes conhecimentos e capacidades em cidadania global tanto podem ajudar o exercício de participação responsável local e global como podem ser transformados em armas para destruir os valores sobre os quais assenta a ED. O que é necessário é o desejo de participar de forma positiva na sociedade e a vontade de transformar este desejo em realidade. Isto mostra como a aprendizagem da cidadania global deve sempre incluir uma dimensão baseada em valores normativos. A essência das atitudes e valores democráticos é que a cidadania democrática não deve ser apenas entendida e exercida, mas também deve ser valorizada e apreciada e, se necessário, defendida contra o ceticismo e a autocracia. No entanto, embora seja perfeitamente legítimo que valores e atitudes sejam encorajadas nas escolas, elas não devem - ao contrário dos conhecimentos e habilidades - ser avaliadas formalmente.

---

<sup>11</sup> Gollob, R., Huddleston, E. Kraft, P. Salema, M.H. & Spajic-Vrkas (2005). In E. Huddleston & A. Garabagiu (Eds). Tool on teacher for education for democratic citizenship and human rights education. Publishing Division, Communication and Research Directorate. Council of Europe

## Reflexões do(a) professor(a) e registos

Para cada um dos descritores das competências do(a) professor(a), apresentam-se exemplos de questões dirigidas à sua reflexão. É aconselhável que os professores registem as suas próprias perguntas, dúvidas e perplexidades.

Há também espaço para o registo de sugestões de procedimentos de como responder às auto-perguntas formuladas pelos docentes. É aconselhável os professores registarem as suas perguntas e as suas próprias soluções de respostas. Os professores poderão registar a data das suas ideias, propostas e soluções. Desta forma, poderão tomar consciência do seu percurso de desenvolvimento.

POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES	
<b>1. Autorretrato<sup>12</sup></b>	<b>Data</b>
<b>1.1 Sentimentos, valores e atitudes em relação à ED</b>	
Estou familiar com a ED: a sua essência, as suas finalidades e objetivos?	
Estou bem consciente dos meus valores em relação aos temas e objetivos da ED?	
Estou claramente consciente das questões éticas relativas à ED?	
Estou consciente dos valores e sentimentos dos meus alunos em relação aos temas e objetivos da ED?	
<b>1.2 As minhas necessidades profissionais em relação à ED</b>	<b>Data</b>
Consigo identificar e desenvolver alguns temas e problemáticas nucleares da ED, como a globalização e as relações assimétricas entre países, como por exemplo entre o Norte e o Sul, medidas para a erradicação da pobreza global e a inclusão social?	
Consigo delimitar os temas, problemáticas que constituem a ED nas suas várias dimensões: política; social, cultural e ética; económica; local e global?	
Consigo refletir sobre a minha área disciplinar, encontrar tópicos e conexões com a	

---

<sup>12</sup> Reiman, A.J. & Thies-Sprinthall, L. (1998). Mentoring and Supervision for Teacher Development. Addison Wesley Longman Inc. ISBN 0-8013-1539-5. p.2

ED e desenvolvê-los na minha prática profissional?	
Consigo conceber e planear atividades de aprendizagem que incorporam articuladamente conhecimentos baseados em valores, competências de intervenção, centradas na mudança?	
Consigo explicitar as minhas intenções e objetivos aos meus alunos quando desenvolvo a ED?	
<b>Quais os recursos que facilitam o desempenho dos resultados esperados dos meus alunos?</b>	<b>Data</b>
<b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos interessados em ED.</b>	

## POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES

<b>2. Conhecimento dos temas</b>	<b>Data</b>
<b>2.1 Desenvolvimento</b>	
Consigo identificar alguns atributos do conceito de desenvolvimento?	
Consigo identificar a evolução do conceito e situá-lo ao longo de períodos precisos na história do século XX, posterior à 2ª guerra mundial?	
Identifico diferentes perspetivas em confronto sobre o desenvolvimento?	
Identifico práticas e principais atores na cooperação internacional?	
Procuro informar-me numa base multidisciplinar? Conheço documentos de referência sobre a ED, nacionais, europeus e globais <sup>13</sup> ?	

<sup>13</sup> Exemplos. Plataforma Portuguesa das OGND; Estratégia Nacional para a Educação para o Desenvolvimento (2010-2015); Consenso Europeu sobre a Educação para o Desenvolvimento 2007, UN Millenium Development Goals

<p>Consigo identificar, em relação ao conceito de desenvolvimento, áreas curriculares disciplinares e atividades em sala de aula, adequadas à idade dos meus alunos, em que o tema possa ser articulado?</p> <p>Estou ciente da minha responsabilidade ética em despertar nos alunos a tomada de consciência dos problemas, dos conhecimentos associados ao tema do desenvolvimento?</p> <p>Lembro-me de possíveis parceiros externos, como por exemplo as ONGD, que me possam ajudar a motivar os meus alunos a despertarem para questões relacionadas com os direitos e as responsabilidades humanas no mundo global?</p>	
<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	<p><b>Data</b></p>
<p><b>2.2 Globalização e Interdependência</b></p>	<p><b>Data</b></p>
<p>Consigo descrever alguns processos de relações económicas globais e suas consequências para a interdependência entre países e regiões? Consigo dar exemplos e descrever algumas instituições políticas e mecanismos de governação à escala global, e organizações como, por exemplo, as NU, a União Africana, NATO, a UE? Organizações transnacionais não governamentais? Identifico temas em que a interdependência seja forte, como segurança energética, alterações climáticas, escassez de água e alimentos?</p> <p>Sou capaz de criar situações pedagógicas adequadas à idade dos alunos por forma a suscitar a tomada de consciência sobre a interdependência entre os contextos locais e os globais?</p> <p>Consigo criar situações pedagógicas que desafiem pontos de vista nos meus alunos que perpetuem a desigualdade? Quais as situações concretas da sua experiência e vivência que podem desafiar os meus alunos a empenharem-se e responsabilizarem-se pela promoção da justiça social e da equidade?</p>	

<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	<b>Data</b>
<b>2.3 Diversidade</b>	<b>Data</b>
<p>Como me sinto sobre a minha responsabilidade docente e as minhas práticas relativas à luta contra os preconceitos e as visões estereotipadas dos meus alunos sobre a diversidade sociocultural? Preciso informar-me e compreender melhor as diferentes identidades, culturas e religiões?</p> <p>Como posso desenvolver atividades com os alunos da minha escola, de forma a promover a tomada de consciência dos meus alunos sobre a necessidade de empatia e diálogo entre diferentes culturas, condições de vida e religiões?</p> <p>Poderei propor aos meus alunos o desenvolvimento de atividades de investigação autónoma sobre a cultura de escola por forma a tomarem consciência e conhecerem aspetos que revelem a diversidade identitária e cultural, tais como comportamentos no recreio, cumprimento de regras da escola?</p> <p>Como poderei aumentar a tomada de consciência dos alunos sobre as suas múltiplas e cambiantes identidades e como se assumem nessas identidades?</p> <p>Considero ou observo que alguns dos meus alunos têm uma atitude cosmopolita em relação à diversidade e um desejo de experienciar outras culturas? Incentivo esta atitude e a reflexão sobre as relações multiculturais numa perspectiva internacional, evitando preconceitos e avaliações estreitas e centradas numa única perspectiva?</p> <p>Estimulo nos alunos a necessidade de identificar obstáculos à comunicação, à cooperação e à resolução de conflitos num contexto internacional?</p>	

<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	<p><b>Data</b></p>
<p><b>2.4. Pobreza e Desigualdades</b></p>	<p><b>Data</b></p>
<p>Consigo identificar as diferentes conceções sobre as causas da pobreza, ao longo da história até à atualidade? Conceções sobre a inevitabilidade da erradicação da pobreza? Conceções sobre a irradicação da pobreza através de alterações de contextos políticos, económicos e culturais?</p> <p>Consigo explicitar as relações entre pobreza, os direitos humanos, e a responsabilidade de participação e de ação?</p> <p>Em que situações pessoais e estilos de vida, reconheço a minha responsabilidade na perpetuação de situações de pobreza?</p> <p>Consigo identificar situações no meu país e noutros pontos do globo que favorecem a marginalização e pobreza?</p> <p>Quais os gestos e situações que posso propor aos meus alunos para refletirem e decidirem agir em prol da sensibilização dos outros ao tema? Consumo ético? Campanhas?</p>	
<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	<p><b>Data</b></p>

2.5 Justiça social	Data
<p>Consigno explicitar o conceito de justiça social na sua dimensão moral e política, baseada na igualdade de direitos e no dever de solidariedade?</p> <p>Explícito e relaciono a justiça social com a coesão social e territorial? Identifico exemplos de obstáculos à construção da justiça social?</p> <p>Consigno criar situações pedagógicas com a intenção de fomentar a análise crítica dos meus alunos sobre temas controversos que envolvem a justiça social, por exemplo nos media, e suscitar neles a tomada de decisão de dar uma opinião informada e fundamentada sobre esses temas?</p> <p>Consigno estimular nos alunos a capacidade intelectual de abertura de espírito que envolve a disposição de procurar evidências e argumentos para formar opiniões, crenças e valores, sendo recetivo a alternativas e disposto a repensar e alterar concepções prévias e fazendo o esforço de abertura de espírito perante as situações? Estou ciente da potencialidade e da relação da abertura de espírito com o reforço do sentido de identidade do aluno?</p>	
<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	Data
2.6 Paz	Data
<p>Consigno definir concepções sobre o conceito de paz, ao longo do século XX e XXI, nomeadamente a paz negativa enquanto ausência de violência direta e paz positiva enquanto ausência de violência estrutural <sup>14</sup> <sup>15</sup>? Identifico contextos não-beligerantes</p>	

<sup>14</sup> Bazzano de Oliveira, A. (2007) O percurso do conceito de Paz: de Kant à atualidade. Comunicação I simpósio em relações internacionais do programa de pós-graduação em relações internacionais SanTiago Dantas, UNESP;UNICAMP; PUC-SP

<sup>15</sup> ONU 1999 Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz

<p>mas em que as situações económicas, culturais, políticas e sociais têm efeitos devastadores como a deslocação de refugiados ou emigrantes forçados? Explicito concretamente a ação de organismos como a UNESCO em defesa da paz? Identifico situações, adequadas à idade dos meus alunos, e situações de discriminação, xenofobia e racismo como comportamentos opostos à construção da cultura de paz?</p> <p>Relaciono concretamente a construção da cultura de paz com os esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento?</p> <p>Consigo concretizar ações que promovam a construção de uma cultura de Paz e criar experiências pedagógicas que despertem a consciência dos meus alunos? Consigo criar situações pedagógicas em que os meus alunos reconheçam o valor e respeito pela vida para toda a humanidade? Adiram e valorizam a prática da não-violência pela reflexão, pelo diálogo e pela cooperação? Respeitem e protejam a natureza e o meio ambiente, tendo em vista as gerações presentes e futuras?</p>	
<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	<b>Data</b>

**POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES**

<b>3. Possíveis Contextos de Implementação</b>	<b>Data</b>
<b>3.1 Área curricular disciplinar específica</b>	
<p>Estou ciente de que existem temas e problemáticas em ED que se sobrepõem ou se articulam com temas que já ensinei?</p> <p>Sei como implementar esses temas específicos, integrando-os nos temas da minha área disciplinar?</p>	

<b>3.2 Abordagem transdisciplinar</b>	<b>Data</b>
<p>Considero que a aprendizagem pode ser mais eficaz quando desenvolvo as questões e os acontecimentos fora do contexto da sala de aula?</p> <p>Consigo identificar objetivos e temas curriculares ligados a questões e preocupações específicas da comunidade?</p>	
<b>3.3 Abordagem a nível de escola</b>	<b>Data</b>
<p>Considero que o meu envolvimento nas políticas gerais da escola e na construção do clima da escola fazem parte das minhas funções de professor?</p> <p>Considero que a evolução das estruturas da escola estão a dar voz e a propiciar aos alunos uma participação democrática nos assuntos que lhes dizem respeito?</p> <p>Consigo ver ligações coerentes entre os eventos a nível de escola e a experiência curricular dos meus alunos?</p>	
<b>3.4 Envolvimento comunitário</b>	<b>Data</b>
<p>Sei como articular a Educação para o Desenvolvimento com os projetos e políticas da escola, com as práticas de sala de aula e parcerias com a comunidade? Acredito na eficácia desta abordagem?</p> <p>Reflico e avalio as minhas práticas e a aprendizagem dos alunos sobre a Educação para o Desenvolvimento, através do “feedback” dos alunos, dos colegas, dos pais e dos parceiros externos?</p>	
<b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b>	<b>Data</b>
<b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas</b>	

colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.

## POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES

### 4. Metodologia

Data

#### 4.1 Aprendizagem auto-regulada

O que posso fazer para promover a aprendizagem auto-regulada dos alunos?

Que tipo de perguntas e respostas devo dar aos meus alunos, para que eles

- tomem consciência dos seus processos de pensamento?
- sejam capazes de explicitar de forma detalhada como pensaram quando resolvem um problema ou na compreensão da leitura de um texto?
- sejam capazes de controlar os seus processos de pensamento?
- sejam capazes de autoavaliarem os seus resultados em função do modo como processaram os seus processos de pensamento?

-

#### 4.2 Pensamento crítico

Data

Que tipo de perguntas, respostas e atividades devo formular aos meus alunos?

Sinto-me à vontade com uma metodologia apropriada ao desenvolvimento de capacidades de pensamento dos meus alunos como a inferência, o reconhecimento de pressupostos, a avaliação de argumentos?

Sinto-me à vontade para desenvolver tais capacidades de pensamento fundadas em valores e reflexão ética?

Vigio constantemente a falta de coerência entre a minha responsabilidade como professor e as minhas atividades de ensino?

4.3 Trabalho em grupo	Data
<p>Qual deverá ser o tamanho dos grupos de trabalho consoante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- os diferentes tipos de temas da Educação para o Desenvolvimento?</li> <li>- os meus objetivos e atividades propostas?</li> </ul> <p>Será que surgem diferentes tipos de problemas de gestão de classe quando os meus alunos trabalham em pares, em pequenos grupos e em atividades com toda a classe?</p> <p>Sinto-me à vontade para conduzir uma atividade de discussão, de formas variadas, consoante os temas? Por exemplo, temas controversos, exploratórios, filosóficos, éticos?</p>	
4.4 Comunicação democrática	Data
<p>Como giro a comunicação entre os alunos e eu próprio? E entre os próprios alunos? Será que a minha comunicação tem em mente a participação democrática dos meus alunos?</p> <p>Como posso formular a minha comunicação para que sejam os próprios alunos a esclarecerem os seus processos de compreensão?</p> <p>Como posso autoavaliar os meus preconceitos na comunicação através dos olhos dos alunos e do seu “feedback”? E através dos incidentes que ocorrem durante a aula?</p> <p>Faço perguntas abertas?</p> <p>Estou alerta constantemente em relação à eventual falta de coerência entre a minha responsabilidade como professor e as minhas atividades de ensino?</p>	
4.5 Participação	Data
<p>Porque é importante o envolvimento os alunos na comunidade?</p> <p>Que tipo de atividades posso desenvolver para melhorar as capacidades de negociação e de tomada de decisão dos alunos por forma a estarem capacitados para a participação na comunidade?</p>	

Como posso melhorar comportamentos responsáveis e reflexivos no processo de participação dos alunos na comunidade?	
<b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b>	<b>Data</b>
<b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b>	

<b>POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES</b>	
<b>5. Avaliação da Aprendizagem</b>	<b>Data</b>
<b>5.1 Observação do Professor</b>	
Quando observo atentamente as reações e os indícios de comportamentos dos alunos durante uma atividade de aprendizagem, analiso-os para identificar equívocos na aprendizagem, atitudes e disposições em relação ao seu processo de capacitação de competências de cidadania?	
Avalio-os continuamente e qualitativamente numa perspectiva de avaliar para aprender e assim aumentar o rendimento dos meus alunos?	
Compartilho os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação específicos com os alunos?	
Incentivo os alunos a discutirem o seu progresso?	
Registo as minhas observações?	

5.2 Autoavaliação dos alunos	Data
<p>Ensino técnicas de autoavaliação aos meus alunos?</p> <p>Será que eles descobrem áreas em que precisam de melhorar?</p> <p>Organizo para os alunos sessões em grupo para analisarem e refletirem sobre a sua aprendizagem?</p> <p>Entrego questionários de autoavaliação aos alunos?</p> <p>Incentivo os alunos a arquivarem documentação e registarem portefólios que evidenciam o seu percurso de aprendizagem?</p> <p>Incorporo no meu ensino e nas atividades de aprendizagem questões levantadas pelos alunos?</p>	
<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED.</b></p>	Data

## POSSÍVEIS AUTO-PERGUNTAS DE REFLEXÃO E SUGESTÕES

6. Autoavaliação	Data
<p><b>6.1 Modelação de comportamentos de cidadania e valores</b></p>	
<p>Demonstro valores positivos, atitudes e disposições que se esperam dos jovens?</p> <p>Tenho um relacionamento justo, aberto e respeitoso com todos os meus alunos? Estou ciente do poder que tenho para influenciar os outros?</p> <p>Tenho um cuidado constante em identificar se há falta de coerência entre os valores da cidadania europeia e as minhas práticas?</p>	

Visiono o meu ensino e práticas na sala de aula por forma a compreender as minhas práticas?

Peço aos meus colegas ou aos alunos para me darem “feedback” sobre as minhas práticas em relação ao que se espera da aprendizagem da Educação para o Desenvolvimento? Reflito sobre os seus “feedback”?

## 6.2 Trabalho colaborativo

Data

Confronto as minhas experiências de ensino com as experiências dos meus colegas as quais podem espelhar as imagens das minhas próprias ações e atitudes?

Será que em colaboração poderemos refletir sobre as causas de resistência dos alunos para mudarem suas atitudes?

Como poderei colaborar com colegas na planificação e desenvolvimento de atividades e de estratégias para promover o envolvimento dos alunos na aprendizagem?

Como poderei envolver toda a escola no processo de aprendizagem da Educação para o Desenvolvimento?

## 6.3 Revisão, monitorização e avaliação dos próprios métodos de ensino.

Data

Costumo rever, regular e avaliar os meus métodos de ensino por forma a ter informação para futuras planificações e melhorar as minhas práticas na promoção da aprendizagem da cidadania global?

Reflito sobre a pedagogia e sobre processos de aprendizagem e de ensino? Reflito sobre sistemas de valores éticos e sociais, fundados na democracia e nos direitos humanos e nos sistemas de valores assumidos e vividos sem grande reflexão crítica e em que podem estar baseadas as minhas atitudes em relação à aprendizagem da Cidadania Global?

Uso um diário pessoal de ensino como ponto de partida para me ver mais claramente como professor(a)?

<p><b>Quais os recursos que facilitam o desempenho conducente aos resultados esperados dos meus alunos?</b></p> <p><b>Registo sugestões de abordagens de ensino, recursos, atividades, práticas colaborativas com colegas e agentes educativos e interessados em ED</b></p>	<b>Data</b>

### Referências bibliográficas

- Bazzano de Oliveira, A. (2007). *O Percurso do conceito de Paz: de Kant à atualidade*. Comunicação I Simpósio em relações internacionais do programa de pós-graduação em relações internacionais SanTiago Dantas, UNESP;UNICAMP; PUC-SP
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. & Salema, M.H. (2009). Sarah Keating-Chetwynd (Editor). *How all teachers can support citizenship and human rights education: a Framework for development of competences*. Council of Europe. ISBN 978-92-871-6555-8
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Gollob, R., Huddleston, E. Kraft, P. Salema, M.H. & Spajic-Vrkas (2005). In E. Huddleston & A. Garabagiu (Eds). *Tool on teacher for education for democratic citizenship and human rights education*. Publishing Division, Communication and Research Directorate. Council of Europe
- ICCS (2009). *European Report Civic knowledge; attitudes and engagement among lower secondary students in 24 European countries*. (Eds.) David Kerr, Linda Sturman, Wolfram Schulz & Bethan Burge. IEA
- ONU (1999). *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*
- Reiman, A.J. & Thies-Sprinthall, L. (1998). *Mentoring and Supervision for Teacher Development*. Addison Wesley Longman Inc. ISBN 0-8013-1539-5. p.2
- Salema, M.H. (2010). *Educação para o exercício de uma cidadania ética e responsável: competências de professores*. Prima Facie. nº 6, 9-32. ISSN 1647 -1210.
- Zeichner, K. (2001). The reflective practioner. In P. Reason & H. Bradbury (eds). *Handbook of action research: participative inquiry and practice*.