

# **Educação para a cidadania e bem-estar animal no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Vânia Ferro**

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Santarém, Portugal

vaniaferro97@gmail.com

**Elisabete Linhares**

Departamento de Ciências Matemáticas e Naturais, Escola Superior de Educação,  
Instituto Politécnico de Santarém, Portugal; UIDEF, Universidade de Lisboa, Instituto de  
Educação, Portugal

elisabete.linhares@ese.ipsantarem.pt

## **Resumo**

Com o objetivo de conhecer as concepções de alunos sobre o bem-estar animal e compreender o impacto de iniciativas de ativismo foi realizado um estudo de caso com uma turma do 1.º Ciclo. Os dados apontam para a prevalência de ideias biocêntricas e o desenvolvimento de competências de atuação.

**Palavras-chave:** alunos do 1.º Ciclo; cidadania participativa; bem-estar animal.

## **1. Enquadramento teórico**

Atualmente, vive-se numa época de crescente preocupação com o bem-estar animal, existindo um aumento das exigências, por parte da sociedade, de ações que melhorem a qualidade de vida dos animais (Hötzel & Filho, 2004). Em Portugal, esta preocupação foi expressa através da aprovação e publicação da Lei n.º 8/2017 em Diário da República “estabelece um estatuto jurídico dos animais, reconhecendo a sua natureza de seres vivos dotados de sensibilidade” (p. 1145). No documento curricular de referência, intitulado Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, o tema bem-estar animal surge no terceiro grupo dos domínios da Educação para a Cidadania com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade (GTEC, 2017). O bem-estar animal implica: um alto nível de funcionamento biológico, ou seja, o animal deve estar livre de doenças, lesões e desnutrição; e de dor prolongada, medo e angústia. Os animais devem ainda ter as suas necessidades básicas satisfeitas e vivenciar experiências positivas, como ter

a liberdade de se envolver em atividades prazerosas de exploração e brincadeira (Fraser, 1993). Neste sentido, “o bem-estar animal é um conceito científico que descreve uma qualidade potencialmente mensurável de um animal vivo num determinado momento” (Broom, 2011, p. 308). Neste seguimento, nas últimas décadas, o interesse pelas problemáticas ambientais tem conduzido à afirmação do campo da ética ambiental, onde se encontram diversos trabalhos teóricos na conceção da relação Homem-Natureza (Almeida, Strecht-Ribeiro, & Vasconcelos, 2012). De acordo com Almeida et al. (2012), estes trabalhos podem ser inseridos em três perspetivas: antropocêntrica, que se caracteriza por uma visão instrumental da natureza; biocêntrica, que defende o valor intrínseco das diferentes formas de vida, reconhecendo a existência de deveres dos seres humanos para com as mesmas; e ecocêntrica, que se caracteriza pela defesa do valor não meramente instrumental dos ecossistemas e da ecossfera, cujo equilíbrio pode impor restrições a determinadas atividades humanas (Almeida, 2008).

Hodson (2014) defende um ensino das ciências orientado para a ação, baseado na premissa de que as opiniões e valores valem pouco até que sejam vivenciados pela própria pessoa. Desta forma, o autor salienta a importância de mudar de comportamentos e agir, com vista a modificar o comportamento dos outros, realçando que os alunos precisam de aprender como participar e de vivenciar a participação. Através da participação em iniciativas ativistas, os estudantes experienciam o fortalecimento que advém do sucesso em transformar o mundo e torná-lo num lugar melhor (Roth, 2009).

Sperling e Bencze (2010), salientam a importância de integrar a educação para a cidadania no currículo das ciências, uma vez que consideram essencial que os cidadãos com literacia científica sejam capazes de interpretar de forma crítica e responsável questões, incitando-os a agir na sociedade em que vivem. Nesta perspetiva, a educação em ciências deve basear-se em experiências e ambientes do quotidiano, de modo a criar ligações entre o que é ensinado na sala de aula e o meio (Directorate-General for Research and Innovation, 2015).

As intervenções realizadas foram planificadas com base no Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade, relativas ao tema “Sustentabilidade, Ética e Cidadania” (Câmara et al., 2018, p. 33).

## **2. Metodologia**

O presente estudo de caso, de natureza mista, decorreu entre abril e maio de 2019, e visou compreender de que forma as iniciativas de ativismo sobre o bem-estar animal podem contribuir para a cidadania crítica e participativa em alunos do 1.º Ciclo. Na presente comunicação são apenas apresentados os dados da análise das questões fechadas do questionário aplicado e algumas notas de campo da observação participante.

Os 23 alunos participantes deste estudo, 13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, frequentavam o 4.º ano de uma escola pública do 1.º Ciclo em Santarém (Portugal), com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos. No

sistema educativo português, o 1.º Ciclo integra alunos com idades normais de frequência entre os 6 e os 10 anos e compreende quatro anos de escolaridade, 1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano.

O inquérito por questionário utilizado procurou sistematizar a informação e simplificar a análise (Carmo & Ferreira, 1998). A versão portuguesa do questionário foi previamente testada e adaptada de Herzog e McCord (2015). O questionário é constituído por 10 afirmações, envolvendo o posicionamento dos participantes de acordo com uma escala de Likert (que varia entre Discordo Totalmente e Concordo Totalmente), a cada afirmação está associada uma questão aberta (respetiva justificação da seleção realizada na escala de Likert).

A análise de dados das questões fechadas envolveu um tratamento estatístico para calcular o valor médio de ideias tradutoras do bem-estar animal antes e depois da abordagem didática realizada. Para o efeito, verificou-se a adesão aos valores biocêntricos pelos participantes. A cotação máxima (5 pontos) possível por afirmação corresponde a um pensamento biocêntrico e a menor cotação (1 ponto) a um pensamento antropocêntrico.

### **2.1 Abordagem didática**

O plano de ação concebido envolveu diversas etapas com as respetivas atividades e objetivos específicos em conformidade com o modelo dos 7E do projeto IRRESISTIBLE (Reis & Marques, 2016). A abordagem didática realizada procurou integrar, sequencialmente, as problemáticas relativas ao bem-estar animal a explorar.

## **3. Discussão dos resultados**

### **3.1 Conceções e perceções dos alunos sobre o bem-estar animal (antes e depois da participação nas iniciativas)**

Apresentam-se, na tabela 1, as médias relativas à incidência de ideias biocêntricas, antes e depois da intervenção realizada com uma turma do 1.º CEB.

**Tabela 1**

*Incidência de ideias biocêntricas antes e depois da participação nas atividades*

<b>Antes da intervenção</b>		<b>Depois da intervenção</b>	
Pontuação total	Média	Pontuação total	Média
867	37,69565	897	40,77273

Comparando os dados obtidos, é possível constatar que a média da turma melhorou um pouco, uma vez que aumentou de 37,7 para 40,7. Sabendo que a pontuação máxima de ideias tradutoras do bem-estar animal poderia alcançar 50 pontos (5 x 10 afirmações) evidencia que, de uma forma geral, os alunos já apresentavam conhecimento e sensibilidade em relação à problemática do bem-estar animal. Estes dados são confirmados, por exemplo, com as respostas obtidas à afirmação “é um direito dos seres humanos utilizarem os animais como bem

entenderem” em que, antes da intervenção, 91,3% dos inquiridos discordava da afirmação, demonstrando sensibilidade em relação à temática. Após a intervenção, 100% dos alunos passou a discordar da afirmação. Assim, apesar de já existir algum conhecimento relativamente ao tema, a dinamização das atividades poderá ter reforçado estas ideias, visto que todos os alunos ficaram conscientes em relação à temática.

### **3.2 Impacto das atividades orientadas para o ativismo na formação cívica e na capacidade de atuação dos alunos em relação ao bem-estar animal**

As atividades orientadas para o ativismo contribuíram, de acordo com os alunos, para a adoção de comportamentos que não ponham em causa o bem-estar animal. A realização de tarefas de comunicação e divulgação do tema na comunidade promoveu competências de comunicação e a compreensão sobre a “importância do conhecimento e da partilha de informação, de modo a que cada vez mais pessoas fiquem sensibilizadas” (Notas de campo, 2019). Os inquiridos salientaram ainda que “podem ajudar tratando bem os animais, levando-os ao veterinário, no caso de estarem abandonados, adotando-os, fazendo cartazes e pensando nos animais” (Notas de campo, 2019).

## **4. Conclusões**

A dinamização das atividades realizadas parece ter contribuído para a consciencialização dos alunos sobre o bem-estar animal e para o desenvolvimento de competências e capacidades de cidadania ativa. Os alunos revelaram-se capazes de construir conhecimento acerca da problemática em estudo através da realização de pesquisas, do planeamento e da divulgação do trabalho desenvolvido, baseados na reflexão, análise crítica de informações e evidenciando respeito pelos colegas.

O estudo sugere que a adoção de modelos de ensino orientados por valores de cidadania e para a resolução de problemas, com recurso a iniciativas de ativismo assentes em tomadas de decisão fundamentadas e responsáveis, seja uma abordagem promissora na formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade.

## **5. Referências bibliográficas**

Almeida, A. (2008). Como se posicionam os professores perante a existência e utilização de jardins zoológicos e parques afins? Resultados de uma investigação. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 327-342.

Almeida, A., Strecht-Ribeiro, O., & Vasconcelos, C. (2012). Biocentric reasoning in children: Implications in Science and Environmental Education. In *EBook proceedings of the ESERA 2011 conference: science learning and citizenship. Part* (Vol. 8, pp. 121-126).

Broom, D. M. (2011). Bienestar animal: conceptos, métodos de estudio e indicadores. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 24(3), 306-321.

Câmara, A. C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H. I., Vieira, I., . . . Castro, S. T. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidania/Educacao\\_Ambiental/documentos/referencial\\_ambiente.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidania/Educacao_Ambiental/documentos/referencial_ambiente.pdf)

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Directorate-General for Research and Innovation (2015). *Science education for responsible citizenship*. Brussels: European Union.

Fraser, D. (1993). Assessing Animal Well-Being: common sense, uncommon science. Food Animal Well-Being. In J.L. Albright, (Ed.). *Food animal well-being* (pp. 37-54). West Lafayette, USDA: Purdue University.

GTEC (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. República Portuguesa. XXI Governo Institucional.

Herzog, H., Grayson, S., & McCord, D. (2015). Brief measures of the animal attitude scale. *Anthrozoös*, 28(1), 145-152

Hodson, D. (2014). Becoming Part of the Solution: Learning about Activism, Learning through Activism, Learning from Activism. In L. Bencze, & S. Alsop (Ed.), *Activist Science and Technology Education* (Vol. 9) (pp. 67-98). London: Springer.

Hötzel, M. J., & Filho, L. C. (2004). Bem-estar Animal na Agricultura do Século XXI. *Revista de Etologia*, 6(1), 3-15.

Lei n.º 8/2017 de 3 de março. *Diário da República n.º 45/2017 - I Série*. Assembleia da República. Lisboa. Estatuto jurídico dos animais.

Reis, P., & Marques, A. R. (2016). *A investigação e inovação responsáveis em sala de aula*. Módulos de ensino IRRESISTIBLE. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Roth, W.-M. (2009). On Activism and Teaching. *Journal for Activist Science and Technology Education*, 1(2), 32-47.

Sperling, E., & Bencze, J. L. (2010). “More Than Particle Theory”: Citizenship Through School Science. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 10(3), 255-266.