



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

A valorização dos alunos de uma escola do 1º CEB sobre os valores em contexto de sala de aula

Orientador: Ernesto Candeias Martins

Dissertação à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Ernesto Candeias Martins, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

julho de 2016

Composição do júri

Presidente do júri

HENRIQUE MANUEL PIRES TEIXEIRA GIL
(Professor – Adjunto do IPCB/ESECB)

Arguente

DOUTOR JOAQUIM MANTEIGAS PICADO

Orientador

DOUTOR ERNESTO CANDEIAS MARTINS

Dedicatória

Ao meu irmão Carlos...

Agradecimentos

Aos meus pais que são o pilar da minha vida, pelo amor e inesgotável apoio que sempre me deram em todos os momentos desta longa caminhada.

Ao Professor Doutor Ernesto Candeias Martins pela orientação do trabalho, pelas sugestões e críticas construtivas, pela ajuda e disponibilidade de todos os momentos, aspetos fundamentais para que a fase final deste ciclo de estudos fosse concluída.

À Professora Cooperante da Prática Supervisionada do 1ºCEB.

À Professora Carmo Marques, pela sua ajuda e carinho.

Aos Professores Supervisores da Prática de Ensino Supervisionada, por todos os conhecimentos transmitidos.

Aos meus irmãos, por tudo o que me ajudaram e pelo amor que sentem por mim.

Aos meus amigos pelo apoio e incentivo durante esta etapa.

A todos, o meu sincero reconhecimento.

Obrigada!

Resumo

A motivação para a elaboração deste Relatório de Estágio surgiu por este ser, em parte, uma concretização teórica da realização dos estágios integrados, aquando da frequência do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Assim sendo, o presente documento tem como objetivo desenvolver um pouco mais de trabalho sobre a pertinência de uma abordagem axiológica junto das crianças, desde idades mais precoces. A escolha deste tema deve-se ao facto de reconhecermos a importância dos valores como a base de toda a vivência humana e, conseqüentemente, de todo o processo educativo. O reconhecimento desta importância também se consubstanciou em razões pessoais, nomeadamente na experiência profissional que adquirimos, permitindo-nos identificar a importância dos valores no processo de ensino e de aprendizagem, bem como ter uma visão crítica e refletida sobre esta temática.

Este trabalho foi desenvolvido numa turma do 1º Ciclo do Ensino Básico, de uma escola suburbana de Castelo Branco, cujo foco de estudo era perceber qual o conhecimento que os alunos têm sobre os valores e contra valores na formação do cidadão.

A metodologia que se considerou mais adequada foi de carácter qualitativo, procedendo-se à recolha de dados através da observação natural e participante (incluindo notas de campo), entrevistas semiestruturada às professoras, e testes sociométricos aplicados aos alunos. No decorrer deste trabalho, abordamos temas como: educar *'para'* e *'com'* valores; formação para a cidadania, e papel da Escola na educação dos valores. Apresentamos as sessões do programa de intervenção e, ainda, os respetivos resultados e interpretações dos dados.

Através da análise dos dados podemos concluir que os alunos têm conhecimentos prévios adquiridos sobre os valores conseguindo distingui-los entre si, proveniente da educação recebida anteriormente.

Os valores são importantes no contexto do 1º CEB proporcionando às crianças uma educação para uma boa cidadania.

Palavras chave

1º ciclo, Cidadania, Educação em valores, Hierarquia, Valores.

Abstract

The motivation for this report of training course has emerged for this being, in part, a theoretical achievement of the completion of the integrated stages, when the frequency of the master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st cycle of basic education.

Therefore, this paper aims to develop a little more work on the relevance of the axological approach to children from the earliest ages. The choice of this theme is due to the fact that we recognize the importance of values as the basis of all human experience and, consequently, of the whole educational process. The recognition of this importance was also in personal reasons, in particular in the professional experience acquired, allowing us to identify the importance of the values in the process of teaching and learning, as well as having a critical view and reflected on this subject.

This work was developed in a class of the 1st cycle of basic education of a suburban school of Castelo Branco, whose focus of research was realized what the knowledge that students have about the values and counter values in the formation of the citizen.

The methodology that was considered more suitable was qualitative in character, and the collection of data through observation and natural end (including field notes), semi-structured interviews to teachers, and sociometric tests applied to students. In the course of this study we address topics such as: educate *"for"* and *"with"* values; training for citizenship, and the role of School in the education of values. We present the sessions of the program and the respective results and interpretations of the data.

Through the analysis of the data, we can conclude that students have prior knowledge acquired about the values and counter values, able to distinguish them, from the education received previously.

The values are important in the context of the elementary school providing the children an education for good citizenship.

Keywords

1st Cycle of education; Citizenship, Hierarchy, Values, Values education.

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

1º CEB – 1º Ciclo de Educação Básica

EBCCB – Escola Básica da Cidade de Castelo Branco

EPE – Educação Pré- Escolar

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

OSZ – Obra de Santa Zita

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - ROTEIRO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA EM EDUCAÇÃO PRÉ - ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO.....	7
1.Contextualização da Prática Pedagógica na Formação das Educadoras/Professoras 8	
1.1.0 Perfil do Professor/Educador	9
1.2. A Prática Pedagógica na Formação Profissionalizante.....	13
2.A Prática Supervisionada em Educação Pré – Escolar na Obra de Santa Zita.....	15
2.1.Objetivos.....	16
2.2. Caraterização da instituição e do meio envolvente	17
2.2.1. Caraterização do grupo/turma	17
2.2.2. O espaço e a sua organização.....	18
2.3. Atividades desenvolvidas	18
2.4. Reflexão Global.....	28
3. Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Básica Cidade Castelo Branco.	29
3.1. Objetivos.....	30
3.2. Caraterização da instituição e do meio envolvente	31
3.2.1. Caraterização da turma.....	32
3.2.2. O espaço e a sua organização.....	32
3.3. Atividades desenvolvidas	32
3.4. Reflexão Global.....	41
CAPÍTULO II – O TEMA DOS VALORES NO CONTEXTO EDUCATIVO DO 1º CEB.....	45
1.Educar ‘para’ e ‘com’ os valores.....	49
1.1.Perspetivas orientadoras para a educação em valores	53
1.2.A hierarquização dos valores	54
2.A formação para a cidadania na escola.....	57
3.O papel da escola na educação dos valores.....	60
4.A transversalidade dos valores do 1ºCEB	65
CAPÍTULO III – METODOLOGIA EMPÍRICA	71
1.Natureza da investigação – qualitativa.....	73
2.Questões de investigação	75
3.Sujeitos do estudo	76

4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	77
4.1. Observação documental.....	78
4.2. Observação participante.....	78
4.3. Entrevista semiestruturada.....	79
4.4. Fontes visuais – As imagens por estampas.....	81
4.5. Teste sociométrico de valorização entre pares.....	81
4.6. Notas de campo.....	82
5. Procedimentos científicos e princípios éticos.....	83
6. O programa de intervenção: Educar “para” e “com” os valores para uma melhor cidadania.....	84
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	95
1. Análise dos resultados do programa aplicado aos alunos.....	95
1.1. A Árvore e a Escada dos Valores.....	96
1.2. Semáforo dos valores e contra valores.....	99
1.3. Os valores atributivos ao cidadão.....	102
1.4. Teste sociométrico de valorização entre pares.....	103
2. Análise das entrevistas às professoras.....	105
2.1. A análise de conteúdo.....	106
2.2. Categorização das entrevistas.....	107
3. Triangulação dos dados.....	117
4. Valorização da intervenção sobre os valores.....	124
CONCLUSÕES.....	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
APÊNDICES.....	139

Índice de figuras

Figura 1- Edifício Obra de Santa Zita	15
Figura 2 - Atividades da semana.....	19
Figura 3 - Atividades da semana.....	21
Figura 4 - Atividades da semana.....	23
Figura 5 - Atividades da semana.....	24
Figura 6 - Atividades da semana.....	26
Figura 7 - Edifício da Escola Básica Integrada com Jardim de Infância.....	30
Figura 8 - Atividade da semana.....	36
Figura 9 - Atividade da semana.....	37
Figura 10 - Atividade da semana.....	39
Figura 11- Hierarquia das Necessidades de Maslow	56
Figura 12 - Espiral de Ciclos da Investigação-Ação.....	74
Figura 13 - Àrvore dos valores.....	88
Figura 14 - Escada dos valores	89
Figura 15 - Semáforo dos valores e contra valores.....	90
Figura 16 - O cidadão	92
Figura 17 - Teste sociométrico	93

Lista de tabelas

Tabela 1 - Componentes do currículo 1º e 2º anos	67
Tabela 2 - Componentes do currículo 3º e 4º anos	68
Tabela 3 - Hierarquização dada pelos alunos (Árvore dos valores)	96
Tabela 4 - Hierarquização dada pelos alunos (Escada dos valores).....	98
Tabela 5 - Valores atribuídos ao cidadão.....	103
Tabela 6 - Teste sociométrico à turma.....	104
Tabela 7 - Caracterização das professoras entrevistadas.....	107
Tabela 8 - Codificação categorial (2categorias com as respectivas subcategorias) das entrevistas	108
Tabela 9 - Análise das entrevistas realizadas às professoras (Categoria 1)..	109
Tabela 10 - Análise das entrevistas realizadas às professoras (Categoria 2).	114

INTRODUÇÃO

O presente estudo enquadra-se na realização do Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e tem como tema “A valorização dos alunos de uma escola 1º CEB (urbana) sobre os valores em contexto de sala de aula”.

A escolha da investigação sobre os ‘valores’, a ‘educação dos valores’ no processo educativo das crianças em escolarização, deveu-se ao facto de ser um tema de grande relevância educativa na formação do futuro cidadão na sociedade atual. Esta temática da educação dos valores apresenta-se fundamentada nos propósitos de: Apoiar os processos formativos dos alunos do 1º CEB, construídos em contextos formais e não formais de aprendizagens, dando-lhes a oportunidade de identificar e valorizar os valores no seu quotidiano; Favorecer os alunos do 1º ECB a promoverem e desenvolverem diariamente a prática de estratégias de aplicação dos valores; Favorecer a aprendizagem dos valores para a convivência e a construção da paz, felicidade, solidariedade e harmonia nas crianças do 1.ºCEB; Ajudar os professores do 1.º ECB, nas suas ações educativas práticas, a desenvolverem estratégias didáticas para a promoção de valores nos seus alunos em qualquer contexto de aprendizagem; Promover a compreensão nos professores que o tema dos valores é fundamental para a formação dos futuros cidadãos na sociedade democrática.

De facto, a cimentação de uma educação para os valores é hoje num como necessária para ultrapassar o relativismo ético e como uma tarefa da escola pública, mas também de toda a comunidade educativa. A retrospectiva histórico-educativa, desde a Grécia clássica até hoje, permite esboçar os alicerces de uma educação na base de uns fundamentos para uma sociedade com padrões éticos diferentes dos do passado. Passado mais de meio século sobre a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a batalha por uma educação para todos “*toda a pessoa tem direito à educação*” (art.º 26º, nº 1). A educação deve ser *gratuita*, pelo menos a correspondente ao *ensino elementar fundamental*. Adquire matrizes decorrentes da globalização da informação, da economia e da cultura em que vivemos (artº 26º, nº 2). A educação deve, pois, *visar* à plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. Numa primeira fase deu-se mais importância ao aspeto quantitativo: garantir uma escolaridade obrigatória e gratuita para todos, logo uma escola plural; e numa segunda fase incidiu-se prioritariamente na qualidade, assente em valores e crenças: a educação surge como um meio de desenvolvimento pleno de cada indivíduo, no respeito pelos direitos humanos e na promoção da paz.

A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos (art.º26º) reequacionou o significado e as implicações do direito à educação para todos e para cada. Este lema de

educação para todos e para todas as idades, insere-se no âmbito da escola plural, inclusiva, comprometida e tolerante com aquele que melhor concretiza um efetivo direito à educação, ou seja, uma escola favorecedora de uma melhor formação pessoal e social do indivíduo. Esta ideia está presente no normativo jurídico da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986 e na Lei de 2005.

Sabemos que a escola é o reflexo do seu contexto colocando o problema da educação a um nível mais profundo: a educação /ou formação e o currículo e quais os seus objetivos e finalidades. Os valores estão implícitos no currículo do 1º CEB e, de acordo, com Zabalza (2000, p. 21):

(...) o tema dos valores foi e será um tema-chave em qualquer processo de ação e de reflexão sobre as pessoas e suas ações; desde a religião à filosofia, desde o pensamento social às doutrinas económicas e políticas, desde a educação à psicologia. Em geral, tudo está envolto em valores (ou contra valores) que dão sentido às ideias e às propostas que em cada âmbito são estabelecidas."

Os valores não são simples enunciados teóricos ou princípios, mas sim aspetos que cada ser humano interioriza no seu projeto de vida e profissional e, por isso convertem-se em vivências que estão presentes no dia-a-dia, em todas as dimensões do seu agir (Haydon, 2003). Ao serem hábitos adquiridos por prática e repetição de atos, os valores concedem a facilidade de atuar num determinado sentido, com a realização prática de atividades, promotoras de boas condutas e atitudes, como por exemplo respeitar o outro, agir sempre pela verdade ou 'pensar nos outros', convertendo-se em hábitos de convivência (Ballester & Calvo, 2007, p. 34-39). Não podemos dizer que existe um valor até ao momento de o praticarmos pela nossa vontade e com a participação dos agentes educativos e da família nessa educação para os valores do ser humano (Marín & Gairín, 2007, p. 115-18).

Nos dias de hoje, presenciamos a maus comportamentos nas escolas, a indisciplina, desrespeitos, a violência (e bulling) ou a outro género de problemas, que são motivos de preocupação da escola, dos professores e de toda a comunidade educativa. É necessário educar as crianças para os valores. Somos seres sociais por natureza e necessitamos de relacionar-nos com os outros. Por isso, a convivência é o meio natural para que os alunos adquirem e pratiquem os valores fundamentais que devem nortear a sua vida como pessoas. Respeitar-nos a nós próprios e aos outros, não causar danos ou conflitos, saber cooperar, sere justo e solidário, são valores que os professores e o ambiente educativo escolar de cada aluno deve desenvolver para que aprendam a ser livres e felizes (Ballester & Calvo, 2007, p. 48-53).

É verdade que a educação em valores se desenvolve primeiramente na família, através da convivência humana, nas escolas, nos movimentos e organizações sociais. Trata-se de uma questão fundamental da política educativa e da sociedade atual, que está imersa numa rede complexa de situações e fenómenos que exigem, em cada dia intervenções sistemáticas dos profissionais da educação e da escola com o seu projeto

educativo ou pedagógico com trave mestra. A escola é o melhor “lugar” para essa aprendizagem dos valores, de modo a cumprir uma educação para a vida em sociedade (inclusão e multiculturalidade) com a finalidade dessa criança, futuro adulto, desenvolva o exercício ativo e participativo da cidadania (Marques, 2002).

Na verdade, os valores fazem parte das nossas vidas e como tal, têm de ser uma prioridade na educação das crianças desde muito cedo. Para tal é necessário inculcar essa motivação para a aprendizagem dos valores na formação de qualquer ser humano, de modo a que os alunos tenham comportamentos adequados na convivência escolar e social (Medeiros, 2006). A verdadeira importância e motivação para a realização desta investigação surgiram a partir da formação prática em estágio, através da constante realização de atividades que trabalham os valores e principalmente por considerarmos este tema pertinente e fulcral para ser abordado nos primeiros anos das crianças.

A importância dos valores nas primeiras etapas do 1.º CEB é a preocupação deste estudo e, portanto, constitui a reflexão das experiências e contributos, a partir da prática supervisionada, como das leituras e análises de experiências de projetos sobre a educação dos valores e da convivência no ensino básico. O nosso desejo é contribuir para que os alunos dos primeiros anos do ensino básico optem por uma vida melhor, mais feliz, harmoniosa no respeito e na convivência. Deste modo, queremos com este estudo, perceber como os alunos do 1.ºCEB hierarquizam determinados valores, se reconhecem os valores que devem praticar nas situações quotidianas e como devem evitar os contra valores. Utilizaremos imagens e materiais didáticos lúdicos, de modo a consolidarem e padronizarem os seus valores, para além de conhecerem quais os valores que atribuem ao cidadão e a sua valorização.

Estas são algumas das problemáticas neste trabalho, sabendo que os valores se refletem no comportamento e nas atitudes e influenciam as interações com os outros. Neste sentido, a transmissão de um conjunto de valores caracteriza a existência de uma relação mútua entre o adulto e a criança em formação, encobrindo, disfarçando e reforçando o egocentrismo (Oliveira, 2007). Todo este processo de inculcar atitudes e valores nas crianças, inicia-se desde muito cedo, pois de acordo com Vygotsky (1991, p. 33) inculcamos valores às crianças desde os primeiros dias de desenvolvimento, e as suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e convivencial.

Neste contexto, objetivos subjacentes ao problema do nosso estudo é levar os alunos de uma turma do 1.º ano do 1.ºCEB da EBCCB, onde realizámos a nossa prática supervisionada:

- i) Conhecer e identificar os valores.
- ii) Valorizar hierarquicamente os valores.
- iii) Reconhecer os valores e os contra valores através de imagens atribuídas.
- iv) Identificar os valores determinantes para ser um cidadão ativo.
- v) Atribuir valores aos outros através da convivência.
- vi) Promover atitudes e valores positivos.

Com estes objetivos, compreenderemos se os alunos distinguem os valores dos contra valores através de imagens e materiais utilizados na prática de atividades. Ou seja, compreender se a interpretação que o aluno faz da imagem é clara, não havendo qualquer texto a descrevê-la. De facto, pretendemos que esses alunos caracterizem o cidadão ativo, atribuindo-lhe valores que consideram importantes, assim como aos seus pares da turma, que diariamente convivem nesse ambiente educativo de escola.

Por conseguinte, de forma a responder ao problema dos valores no contexto educativo, elaboramos um programa de intervenção: *Educar “para” e “com” os valores com o intuito de motivar os alunos para uma melhor cidadania*. Neste Programa relacionado com os valores destacamos o aluno e as suas relações interpessoais e sociais (autonomia, responsabilidade, valorização da identidade, empatia, dignidade humana, reconhecimento das diferenças, etc.), a vida escolar e em comunidade (valores cívicos na sociedade democrática: respeito, tolerância, solidariedade, justiça, cooperação e cultura de paz), o direito e dever de participar e o viver em sociedade com os outros (convivência social, hábitos cívicos e cidadania) (Ahmad, 2006).

Entendemos que a prática docente é uma ação que permite inovar, aprofundar e transformar o processo de ensino-aprendizagem do professor no contexto de sala de aula (Carr & Kemmis, 1998). A prática pedagógica une-se à realidade da aula, pois tudo o que se faz nesse espaço e tempo escolar refere-se à vida quotidiana dos alunos na escola, tornando possível a produção de conhecimentos desde essa ancoragem da prática docente como um objeto de conhecimento para os sujeitos que intervêm nesse ato educativo. Assim, a prática pedagógica limita na ordem da atividade do processo ensino-aprendizagem a compreensão, a criação (criatividade) e a transformação dos aspetos da realidade educativa (Marques, 2007). Todo o professor tem o desejo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, estimulando o pensamento criativo e crítico nos alunos, preparando-o para que supere a compreensão do que aprende, numa forma de atuação do sistema social e educativo. Nesta perspetiva os professores adquirem um carácter mediador, evidenciando a importância do saber fazer, explícito nas atividades e esquemas de conhecimento (representação) profissional, a partir da análise da relação desses esquemas de conhecimento com as suas ações (professor-reflexivo) (Carr & Kemmis, 1998).

Relativamente à metodologia da investigação, importa referir que a presente investigação qualitativa se insere na metodologia da investigação-ação. Selecionou-se os sujeitos do estudo, aplicou-se o protocolo e os procedimentos éticos e legais na recolha dos dados, referentes ao grupo de alunos em questão, com quem se desenvolveu a prática supervisionada do mestrado. Salientamos que esta etapa de investigação foi muito importante para nós, pois adotámos uma atitude reflexiva que nos permitiu analisar e refletir sobre as nossas práticas realizadas.

O estudo decorreu durante toda prática pedagógica do ano letivo 2015-16, numa escola urbana da cidade de Castelo Branco (AENACB), tendo como temática os valores e a educação dos valores), os quais estão associados ao quotidiano escolar e contribuem para a formação dos futuros cidadãos. Por esta razão, levantámos as

seguintes questões de aplicabilidade do programa de intervenção (PES): Qual a valorização e hierarquização dada pelos alunos, do 1ºCEB da escola EBCCB sobre os valores mostrados numa sequência de estampas/imagens? Qual a distinção dada pelos alunos, do 1ºCEB da escola EBCCB, sobre valores e os contra valores mostrados através de uma sequência de imagens? Quais os valores atribuídos pelos alunos, do 1ºCEB da escola EBCCB, que mais caracterizam a formação do cidadão? Qual a valorização dada pelos alunos, do 1ºCEB da escola EBCCB, no teste sociométrico de relação entre pares?

No seguimento de todas as questões anteriormente expostas, a metodologia estrutural do presente Trabalho de Projeto encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro Capítulo abordamos o nosso Roteiro da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo. Assim, nele contemplamos a contextualização da prática pedagógica na formação da futura Educadora/Professora, o perfil do professor/educador e a importância da prática pedagógica na formação profissionalizante. Faremos uma breve descrição, seguida de uma reflexão sobre os dois momentos da PES realizados, um dos momentos a nível do Pré-Escolar e o outro no 1º CEB. Para cada um dos momentos é apresentado, de forma geral, o modo como organizámos a prática, a caracterização do contexto educativo, (caraterização da instituição e do meio envolvente, do grupo/turma, do espaço e a sua organização), assim, como os principais aspetos na implementação das práticas supervisionadas (atividades e reflexão sobre a implementação). Em jeito de conclusão, este capítulo incorpora, ainda, uma reflexão global sobre cada uma das PES.

O segundo capítulo incide na recolha teórico-concetual no âmbito da temática dos valores no contexto educativo do 1.ºCEB, integrando a vertente da educação para os valores no contexto educativo, a hierarquização dos valores, a formação para a cidadania na escola, a importância do papel da escola na educação dos valores e a transversalidade dos valores no 1ºCEB.

O terceiro capítulo aborda as questões da metodologia empírica na investigação, nomeadamente, a sua natureza qualitativa, os sujeitos envolvidos e as questões de investigação. São ainda referidos neste capítulo, as técnicas/instrumentos de recolha de dados utilizados, os procedimentos científicos e princípios éticos. Por último, apresentaremos um programa de intervenção “Educar para e com valores para uma melhor cidadania”, com os respetivos objetivos, as estratégias, os recursos, a sequência das sessões e o momento em que foram aplicadas durante a execução do programa.

O quarto capítulo do trabalho é referente à análise e interpretação dos dados, o qual se pretende dar a conhecer os dados provenientes dos alunos, durante a investigação realizada, e proceder-se à sua análise e posterior triangulação. Deste modo, numa primeira fase, analisámos as várias sessões de intervenção realizadas e os dados recolhidos pelas respostas dos alunos. De seguida, fizemos análise de conteúdo às entrevistas das professoras cooperantes e, por fim, realizámos a triangulação dos dados, conjugando todas as informações/dados recolhidos e tratados.

Finalizaremos incorporando uma autorreflexão designada por *Valorização da intervenção sobre o programa*, dando destaque às principais conclusões obtidas com o Trabalho de Projeto.

CAPÍTULO I - ROTEIRO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA EM EDUCAÇÃO PRÉ - ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO

A Prática Supervisionada do Mestrado em Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico foi dividida em dois momentos. A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no 2º semestre deste ciclo de estudos enquanto a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB) aconteceu no 3º semestre. Ambas as Práticas Supervisionadas foram desenvolvidas em Par Pedagógico, dividindo-se, primeiramente, em duas semanas de observação e, posteriormente, em cinco semanas individuais intercalares. Na EPE e no 1ºCEB existiram, em ambas, duas semanas de práticas de trabalho de grupo (Par Pedagógico) e outras individuais, num total de catorze semanas.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi uma fase de grande aprendizagem na nossa formação académica pessoal e profissional. Na licenciatura em Educação Básica foi efetuada uma prática observacional, que nos permitiu, neste ciclo de estudos (mestrado), colocar em prática as aprendizagens adquiridas ao longo de ambos os ciclos de estudos (licenciatura e mestrado).

O período durante a prática permitiu-nos perceber que para se fazer uma experiência consolidada não pode faltar a presença fundamental do educador e/ou professor. É este que organiza e coordena todas as atividades, decidindo “como”, “quando” e “com que objetivos” estas devem ser realizadas. Neste contexto, Lévy (2000, p. 184) afirma que: “o professor assume o papel de animador da inteligência coletiva dos grupos de que se encarrega. A sua atividade centrar-se-á no acompanhamento e na gestão das aprendizagens, a inscrição à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica”. Para que as atividades programadas pelo educador e/ou professor sejam dinâmicas é determinante que este seja dotado de conhecimentos e de competências adequadas.

Para Costa (2004, p. 30), “(...) a mudança na educação depende fundamentalmente do investimento que se fizer ao nível dos agentes educativos, de forma a que essa mesma mudança seja interiorizada e assumida por todos quantos intervêm no sistema”. Torna-se fundamental que os educadores e/ou professores se sintam permanentemente motivados para uma formação contínua, que irá ajudar a esclarecer dúvidas e a superar as dificuldades sentidas, para que posteriormente, possam exercer a sua função, de forma confiante, expansiva e ativa.

Neste capítulo não incluímos a documentação das dinâmicas das práticas programadas, visto que, foram anteriormente avaliadas e valorizadas pelo supervisor(a) da prática pedagógica. No entanto, faremos referência à PES concretizada na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo de Ensino Básico. Para o efeito, faz-se uma caracterização geral da instituição, do grupo/turma, do espaço e da sua organização e, ainda, se referem algumas atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica. Embora tendo sido realizado o processo investigativo apenas no 1º Ciclo

do Ensino Básico, consideramos pertinente referir ambas as práticas por nós realizadas neste segundo ciclo de estudos (mestrado), mencionando alguns aspetos importantes das mesmas, de forma a contextualizar o trabalho implementado na prática.

1. Contextualização da Prática Pedagógica na Formação das Educadoras/Professoras

A Prática Pedagógica é um momento no qual vivenciámos várias experiências enriquecedoras, dando-nos uma visão do que é ser educador e/ou professor. Vivemos inúmeros momentos importantes, desde a observação em situações de educação até à colaboração no trabalho educativo. A realização das planificações didáticas (Apêndice A) e das respetivas reflexões semanais foram importantes nesta fase. Saber refletir sobre a nossa prática foi um aspeto muito enriquecedor, pois, a reflexão leva-nos a uma melhor interpretação das ações que realizamos (Carr & Kemmis, 1998). Como é afirmado por Silva & Araújo (2005, p. 2):

“A reflexão (...) é o melhor instrumento de aprendizagem do professor, pois é no [contato] com a situação prática que o professor adquire e constrói novas teorias, esquemas e conceitos, tornando-se um profissional flexível e aberto aos desafios impostos pela complexidade da [interação] com a prática.”

Para além das reflexões realizadas, tivemos que analisar, de forma adequada, as Orientações Curriculares da EPE, o Programa do 1ºCEB e as Metas Curriculares, de forma a conseguirmos planificar corretamente, retirando metodologicamente dos mesmos documentos os objetivos, os conteúdos, os descritores de desempenho e as metas adequadas.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, houve uma grande ajuda por parte das Orientadoras Cooperantes, acompanhando e dando sugestões que pudessem melhorar as planificações das atividades. No período de implementação desenvolvemos uma relação de empatia com as Orientadoras Cooperantes e com as crianças da turma. Consideramos que esta relação pedagógica foi essencial no decorrer de toda a intervenção, porque nos permitiu estabelecer um ambiente educativo estimulante, de intervenções corretas, que permitiram que o trabalho prático fosse agradável e eficaz.

Alguns aspetos marcantes que realçámos na nossa prática consistiram na evolução e na maturidade, que assumimos enquanto pessoas, mas principalmente como futuras educadoras e/ou professoras. Tivemos a possibilidade de estar em contacto com profissionais experientes que desempenharam um papel relevante durante a PES.

Consideramos, assim, a PES como uma experiência enriquecedora na nossa formação, dado que na prática aprendemos muito, soubemos aplicar o saber no fazer, de modo a ter um bom desempenho de prática pedagógica para a nossa futura profissão. De facto, a prática é determinante nesta formação de índole

profissionalizante. Segundo o Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, referido por Teresa Vasconcelos (2009, p.76), lê-se:

“Valoriza-se ainda a área de iniciação à prática pedagógica, consagrando-a, em grande parte, à prática de ensino supervisionada, dado constituir o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades competências e atitudes adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade (...)”

A PES proporcionou-nos momentos de trabalho dinâmico em “Par Pedagógico”, juntamente com a orientação e supervisão por parte do Professor(a) Supervisor(a) da instituição formadora e das Orientadoras Cooperantes inseridas nos contextos educativos das práticas. Referimos, pois que essa cooperação entre os profissionais envolvidos na prática, nos “apetrechou” e incutiu grande experiência e um conhecimento pedagógico mais alargado da realidade educativa.

1.1.0 Perfil do Professor/Educador

Durante a formação de mestrado ouvimos muitas vezes falar sobre o perfil do professor e das competências e posturas que o devem caracterizar. O perfil do professor encontra-se justificado no respetivo normativo jurídico (Decreto-Lei nº 241, de 30 de agosto de 2001), visando orientar e criar “(...) referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes”. O (futuro) professor deverá reunir um conjunto de requisitos, que podem ser trabalhados e melhorados a cada dia e em contextos diversificados, de forma a construir o perfil de um “professor” que vá ao encontro dos interesses dos seus alunos e tendo como leme as orientações curriculares vigentes.

De acordo com o referido Decreto-Lei, (artigo nº 3), no âmbito do seu perfil de desempenho, o professor do 1º CEB deve:

- “Cooperar na construção e avaliação do projeto curricular da escola e conceber e gerir, em colaboração com outros professores e em articulação com o conselho de docentes, o projeto curricular da sua turma;
- Desenvolver as aprendizagens, mobilizando integralmente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem;
- Organizar, desenvolver e avaliar o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens;

- Utilizar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar;
- Promover a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo;
- Fomentar a aquisição integrada de métodos de estudo e de trabalho intelectual, nas aprendizagens, designadamente ao nível da pesquisa, organização, tratamento e produção de informação, utilizando as tecnologias da informação e da comunicação;
- Promover a autonomia dos alunos, tendo em vista a realização independente de aprendizagens futuras, dentro e fora da escola;
- Avaliar, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolver nos alunos hábitos de autorregulação da aprendizagem;
- Desenvolver nos alunos o interesse e o respeito por outros povos e culturas e fomentar a iniciação à aprendizagem de outras línguas, mobilizando os recursos disponíveis;
- Promover a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática;
- Relacionar-se positivamente com crianças e com adultos, no contexto da especificidade da sua relação com as famílias e com a comunidade, proporcionando, nomeadamente, um clima de escola caracterizado pelo bem-estar afetivo que predisponha para as aprendizagens.”

Analisando esse discurso normativo, em vigor, é possível percebermos que o professor do 1º ciclo do Ensino básico (1º CEB) deve ter competências científicas e, em simultâneo, competências didáticas. Na verdade, todos os professores devem ter competência científica, contudo quando se fala dos professores do 1º CEB, essa realidade é ainda mais marcada, uma vez que estes são considerados professores generalistas, o que implica possuírem competências nas várias áreas do saber (áreas curriculares). Desta forma podemos referir que ninguém consegue ensinar aquilo que não conhece nem aquilo que não domina. Para tal, cada professor deve preparar as aulas revelando a sua capacidade organizativa.

Relativamente à competência didática o professor, que se empenha nas suas ações educativas, deve preocupar-se com o domínio da matéria indicada no programa, mas também ter em atenção outros aspetos importantes, de acordo com Cardoso (2013, p.145), tais como: “o que quero que os alunos aprendam? Qual é a melhor estratégia para lhes transmitir os conhecimentos? Como posso avaliar se os alunos realmente aprenderam?”

Por conseguinte, o professor deve refletir e investigar sobre a sua prática pedagógica. Só assim poderá ajustar a finalidade de conseguir que os alunos aprendam verdadeiramente. O professor do 1ºCEB desenvolve o respetivo currículo, no contexto

de uma escola que apela à inclusão, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos.

Do ponto de vista de Isabel Alarcão (2001), o professor deve adotar uma atitude reflexiva e crítica sobre os seus próprios métodos de ensino. Deve também auto questionar-se com a intenção de melhorar as suas competências e excluir aspetos negativos da sua prática, tendo sempre em mente o sucesso escolar dos alunos.

Já para Stenhouse (citado por Alarcão, 2001), “o desenvolvimento curricular de alta qualidade, efetivo, depende da capacidade dos professores adotarem uma atitude de investigação perante o seu próprio ensino” (p.23).

Com base nos trabalhos da Comissão Internacional da Unesco sobre a Educação para o século XXI, referimos o Relatório *‘Educação – Um tesouro a descobrir’*, mais conhecido como Relatório Jacques Delors (1996, p.77), onde o seu autor refere o perfil do professor para o século XXI como um conjunto de qualidades ou atributos, relacionados com conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. Por esse motivo J. Delors (1996, p. 80-92) menciona, também, que se espera muito do professor enquanto profissional e enquanto pessoa, pois, aspira-se que ele consiga desenvolver, nos alunos enquanto indivíduos, a busca do conhecimento, do ser e do estar. O objetivo daquele Relatório assenta em quatro pilares básicos, de igual modo, tal como o perfil do professor pode ser definido em quatro vertentes, a que se deu as seguintes designações:

- Componente desenvolvimentista - (Aprender a Conhecer);
- Componente epistemo - profissional - (Aprender a Fazer);
- Componente relacional - (Aprender a Viver Juntos);
- Componente ético-social - (Aprender a Ser).

Na componente desenvolvimentista (*‘Aprender a Conhecer’*), o professor revela domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, o professor aprende por meio de investigações e com sentido crítico.

Em relação à componente epistemo-profissional (*‘Aprender a Fazer’*) o professor revela capacidade de conhecer e aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho. Revela também capacidade de refletir a sua profissionalidade e capacidade de desenvolver qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva.

Na componente relacional (*‘Aprender a Viver Juntos’*), o professor revela conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e conhecimento pela descoberta do outro. O professor revela também a capacidade para evitar conflitos ou resolvê-los de forma pacífica através do diálogo. Ainda nesta componente, o professor revela a capacidade de ensinar a não-violência, tendo em conta o respeito pelos valores e pela compreensão mútua.

Por último, relativamente à componente ético-social (*‘Aprender a Ser’*), o professor revela desenvolvimento total como pessoa, compreensão mútua, tolerância e também capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal.

No nosso ponto de vista, todas aquelas características sintonizam-se e estão ancoradas no perfil do professor, estando em concordância com o perfil de um “bom professor”. Contudo, uma outra característica, podemos acrescentar com o intuito de melhorar esse perfil de professor, que seria o não ser demasiado benevolente. Cremos que a benevolência, por vezes, prejudica o processo de ensino aprendizagem e o crescimento dos próprios alunos ou de alguns deles. Consideramos que o professor deve ter a capacidade de encontrar estratégias adequadas aos exercícios pretendidos, devendo dominar os conteúdos a trabalhar (saberes científicos) e explicá-los com clareza, para além de compreender a parte afetivo-emocional dos sujeitos da educação. Ou seja, ser claro na comunicação é um fator muito importante no perfil do professor.

Relativamente ao perfil do educador de infância, este está aprovado no mesmo documento jurídico (Decreto-Lei nº 241, de 30 de agosto de 2001). Com base neste normativo, (artigo nº 3) e, no âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância deve:

- “Relacionar-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia;
- Promover o envolvimento da criança em atividades e em projetos da iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade;
- Fomentar a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo;
- Envolver as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver;
- Apoiar e fomentar o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo;
- Estimular a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas;
- Fomentar nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender;
- Promover o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania.”

O educador de infância deve desenvolver e conceber o respetivo currículo, através da elaboração de planificações, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

É importante referir que o educador de infância também deve desenvolver outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a três anos.

O educador e o professor têm que estar constantemente em formação, assumindo assim o dever de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças. É de

realçar que, para além de todas aquelas características identificadoras do perfil do educador e/ou professor, na nossa opinião, estes profissionais têm como objetivo instruir práticas que levem as crianças a compreenderem, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e os seus deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros.

1.2. A Prática Pedagógica na Formação Profissionalizante

A prática pedagógica na formação profissionalizante é fulcral para aprendermos sobre as funções do educador/professor. Com base no ciclo de estudos de mestrado, o objetivo desta formação profissionalizante é formar para o exercício da atividade profissional, nestes dois níveis de docência (EPE e 1ºCEB), assegurando aos estudantes uma componente de aplicação dos conhecimentos e dos saberes adquiridos, que permite dar resposta aos respetivos perfis profissionais.

Em Portugal, a prática pedagógica é exercida num primeiro contato com a realidade educativa através da observação de profissionais experientes, com a finalidade de aprender a “*arte de ensinar*” e para o ingresso direto numa atividade de ensino. No entanto, esta prática não deve ser uma prática qualquer, mas sim, no dizer de Rodrigues (2001, p.13), “uma prática que possa ser distanciadamente observada, analisada, inquirida, apreciada e aceite como ponto de partida para novas práticas”.

Durante a nossa prática pedagógica, toda o período de observação foi considerado valioso e de grande proveito pedagógico, pois, conseguimos ter a perceção do trabalho realizado pelo educador e/ou professor. Foi um período de prática em que utilizámos, diariamente, o nosso caderno (diário de bordo), para anotar todas as evidências ou relatos mais importantes durante a observação, para posterior reflexão.

Sabemos que é na formação inicial onde são determinadas a maioria das aquisições das competências profissionais, constituindo-se como uma passagem, onde os formandos, futuros profissionais da educação, sentem e experimentam os primeiros contatos com o ensino, seja como educadores ou o como professores.

De facto, a prática pedagógica – “Estágio” - requer que se reforce a vertente profissional para o adequado exercício profissional (Mesquita, 2011). Contudo, evidencia-se uma certa falta de conexão entre a ideia de conhecimento profissional, que prevalece nas escolas de formação inicial, e “aquelas competências que são exigidas aos profissionais no ‘terreno’ da realidade, onde emerge a complexidade, a instabilidade, a incerteza e o dilema ético” (Formosinho, Oliveira-Formosinho e Machado, 2010, p.19). Neste sentido, durante a formação inicial, o futuro professor deve procurar estabelecer um elo de ligação entre o que foi, o que procura ser e o que poderá ser no futuro como pessoa/profissional. Tendo em conta as competências construídas durante o seu percurso formativo, estas permitem-lhe a apropriação daquelas que lhe parecem ser mais significativas.

Nos dias de hoje, cada vez mais observamos educadores e/ou professores que não têm controle, nem autoridade perante o grupo/turma (domínio das situações de indisciplina, desmotivação dos alunos, desadaptação ao ambiente educativo da turma). É essencial que um professor tenha perfil para incutir regras e respeito, para além dos saberes. O professor não se deve deixar 'intimidar' pelos seus alunos, tem que ter capacidade de saber ouvir e de manter uma postura sensata nos momentos mais complicados.

Para que uma prática pedagógica seja valorizada deve existir um profissional que saiba analisar a sua ação na sala de aula e que encontre estratégias para motivar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. É imprescindível encontrar a valorização do professor nas suas ações/intervenções e dos seus saberes que ensina. Esta valorização tem sido bastante procurada no contexto do ensino, tanto na escola como na formação docente. Enriquecer e qualificar a educação parece-nos ser uma das formas de impulsionar uma mudança na sociedade e contribuir para a qualidade do ensino e da educação dos futuros cidadãos.

De acordo com Loureiro (2001, p.32), o termo *profissionalizante* pode significar o processo de melhoria das capacidades e de racionalização dos saberes utilizados no exercício da profissão docente. Assim sendo, a prática pedagógica é importante na medida em que pode melhorar os saberes adquiridos, sendo esses saberes enriquecedores no processo de ensino-aprendizagem e na relação pedagógica (Marques, 2007). A formação profissionalizante é, pois uma mais valia em termos de aprendizagem para o futuro educador e/ou professor. Esta importância está patente no Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, citado por Teresa Vasconcelos (2009, p.76):

Valoriza-se ainda a área de iniciação à prática profissional, consagrando-a, em grande parte, à prática de ensino supervisionada, dado constituir o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização de conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula (...)

A prática pedagógica na formação profissionalizante deve ser vista como um momento privilegiado, isto porque é durante esta etapa formativa, que vivenciamos realmente a profissão de educador e/ou professor (no ativo ou em formação), proporcionando-nos experiências gratificantes. Deste modo, com base no mesmo decreto-lei, citado por T. Vasconcelos T. (2009, p. 76), define-se as regras da componente de iniciação à prática profissional:

- “Incluem a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática de ensino supervisionada em sala de aula e na escola,

correspondendo esta última ao estágio de natureza profissional objeto de relatório final (...);

- Proporcionam aos formandos experiências de planificações, ensino e avaliação, de acordo com as competências e funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;
- Realizam-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino, abrangidos pelo domínio de habilitação para a docência para o qual o curso prepara, devendo, se para o efeito for necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação de ensino, pertencente, ou não ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular cooperativo;
- São concebidas numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos visando o desempenho como futuros docentes e promovendo uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional.”

Todas estas regras são essenciais para concluirmos o curso apetrechados de uma preparação base para a obtenção do grau de mestre nas especialidades de educador de infância e professor do 1º ciclo.

2.A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar na Obra de Santa Zita

Realizamos a nossa prática na Obra de Santa Zita (Figura 1), designada por OSZ, ou simplesmente por Obra, que nasceu na cidade de Guarda, em 1931, tendo sido aprovada em 1932 pelo Bispo Diocesano e pelo Governo Civil daquele distrito. A OSZ é de natureza associativa, prosseguindo, desde o seu início, com fins sociais, humanos e espirituais. Atualmente a OSZ é uma IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social – Registada na Segurança Social de Lisboa.



Figura 1- Edifício Obra de Santa Zita

A PES em EPE iniciou-se na Obra de Santa Zita e teve a duração de duas semanas de observação, cinco semanas individuais (intercalares) e duas em conjunto com o Par Pedagógico. As duas primeiras semanas consistiram em observação. Nesta fase pudemos dar-nos conta das rotinas e da realidade do grupo em questão. Durante este tempo analisámos os documentos da instituição e do grupo, de forma a conseguirmos ter uma ideia mais aprofundada da realidade da EPE.

Neste ponto, iremos fazer a caracterização da instituição e do meio envolvente, indicaremos as características do grupo/turma e os espaços e a sua organização, de forma a contextualizar o que foi desenvolvido na nossa prática supervisionada. Serão dadas, a título de exemplo, algumas atividades realizadas no percurso da PES em EPE.

2.1. Objetivos

As Orientações Curriculares do Ministério da Educação constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a prática a exercer, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças. Com base nessas Orientações Curriculares e na Lei Quadro da Educação Pré-Escolar enunciamos alguns objetivos que considerámos pertinentes, tendo em conta o tema que estamos a abordar. Os objetivos são:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação e de compreensão do mundo.
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Em todo o trabalho realizado na PES, tivemos em atenção aqueles objetivos, realizando atividades de forma a concretizá-los. Neste sentido, salientamos algumas orientações globais para o educador, que já estão indicadas naquele normativo jurídico, em que o educador deve: Observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular. Em termos discriminativos o educador deve:

- **Observar** cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações sobre o contexto familiar;
- **Planear** as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo e refletir sobre as mesmas;
- **Agir** incluindo a participação de outros adultos no processo educativo, como os pais, as auxiliares de ação educativa, na realização de oportunidades de forma a enriquecer o processo educativo;
- **Avaliar** o processo que implica a tomada de consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças;
- **Comunicar** o conhecimento que o Educador adquire da criança. A troca de opiniões com os pais permite um melhor conhecimento da criança.
- **Articular**, promovendo a continuidade educativa, num processo marcado pela entrada para a Educação Pré-Escolar e a transição para o 1º ciclo.

Ao entrarmos no “mundo” profissional temos que ter conhecimento dos objetivos e das orientações globais. Só assim, realizaremos uma prática consolidada.

2.2. Caracterização da instituição e do meio envolvente

A OSZ exerce a sua ação pelas Casas de Santa Zita, onde desenvolve inúmeros serviços e atividades, na área da infância, juventude, apoio à mulher, à família e à população idosa, fornecendo ainda outros apoios e serviços a carenciados. Aquela instituição define-se, para todos os efeitos jurídicos, como uma instituição religiosa, defendendo, assim, alguns princípios, tais como: Princípio da Fé num Deus Criador e Senhor de todas as coisas; Conceção de pessoa como ser criado à imagem de Deus de Quem provem a dignidade e os direitos fundamentais, a sua vocação, missão e destino eterno.

A instituição onde realizámos a nossa prática pedagógica em EPE está situada na cidade de Castelo Branco, mais propriamente na Rua Conselheiro Albuquerque.

2.2.1. Caracterização do grupo/turma

A sala das “Abelhinhas” é constituída por um grupo com vinte e duas crianças. Nenhuma criança manifesta algum tipo de necessidade educativa especial, sendo o grupo composto por dez meninos e doze meninas. Sendo um grupo sociável, todos conseguem ter os comportamentos ajustados mediante diferentes situações, gostam de ser solidários uns com os outros e manifestam atitudes de respeito com os pares.

O grupo tem interesses muito semelhantes entre si, não se verificando, em nenhuma das crianças gostos particulares, misturam-se pelos espaços da sala.

2.2.2. O espaço e a sua organização

O espaço educativo das “Abelhinhas” é muito acolhedor e com equipamentos apropriados para as crianças e para a realização de atividades. Tem uma janela para o exterior, que fornece boa iluminação a todo o espaço interior, proporcionando um ambiente mais “vivo” nos dias de sol.

Relativamente à organização da sala esta está dividida em vários espaços: Cantinho da casinha, cantinho da leitura, cantinho dos jogos de mesa (apoiado com duas mesas), cantinho dos jogos do chão, quinta dos animais, cantinho dos carrinhos, quadro de giz, cantinho da plasticina, cantinho do computador.

Pedagogicamente para que a criança cresça e se desenvolva de um modo integral, o espaço deve estar pensado de acordo com o ritmo de cada um, propiciando aprendizagens ativas, integradas e significativas. Na perspetiva de Oliveira-Formosinho e Gambôa (2011, p. 28):

O espaço é um lugar de bem-estar, alegria e prazer; um espaço aberto às vivências e interesses plurais das crianças e comunidades. Um espaço pedagógico que se caracteriza pelo poder comunicativo da estética, pelo poder ético do respeito por cada identidade pessoal e social, tornando porto seguro e amigável, abrindo-se ao lúdico e ao cultural é uma garante das aprendizagens.

O espaço é sem dúvida determinante para que as crianças se sintam bem, que desenvolvem o seu imaginário, que se comuniquem, se socializem e se expressem de forma espontânea e natural, dentro da ordem que esta fase do crescimento exige. Ou seja, o espaço é importante para o desenvolvimento da criança, pois, quanto mais agradável e acolhedor for, melhor se fará a adaptação da criança ao mesmo.

2.3. Atividades desenvolvidas

Faremos uma breve síntese das atividades realizadas na EPE. Embora o nosso Trabalho de Projeto seja sobre os valores no 1ºCEB, destacaremos aspetos desta prática no pré-escolar e das atividades semanais desenvolvidas. Trabalhámos a área da Formação Pessoal e Social, abordando o conteúdo da ‘Educação para a Cidadania’, valorizando a interiorização de valores na colaboração das propostas pedagógicas (Figura 2 a dinâmica das atividades do ‘Dia da Mãe’).

Guião semanal das atividades (28 a 30 de abril de 2015)

1ª Semana: Semana individual

Tema integrador: Dia da Mãe

Atividades:

- Leitura da história “Coração de Mãe”, de Isabel Minhóis Martins.
- Elaboração de um cartaz para o Dia da Mãe.
- Criação da “figura” da Mãe.
- Peça teatral “Eu e a minha Mãe”, (*fonte: original*).



Figura 2 - Atividades da semana

Objetivos:

- Conhecer normas e modos de comportamento social do Jardim de Infância;
- Promover atitudes e valores;
- Saber escutar;
- Compreender breves histórias;
- Fomentar o diálogo;
- Enriquecer o vocabulário;
- Desenvolver atitudes de respeito, colaboração e ajuda;
- Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões em atividades usuais;
- Familiarizar-se com o código escrito;
- Conhecer as características e possibilidades dos diversos materiais e de novas técnicas. (Carimbo de batata);
- Experimentar a rasgagem de papel de jornal;
- Colar materiais de diferentes texturas;
- Compreender as intenções e mensagens que os outros lhe comunicam através de gestos e voz.

Procedimentos:

1. Leitura expressiva e acentuada da história adaptada “Coração de Mãe”, de Isabel Minhóis Martins e breve exploração da mesma, em formato PowerPoint;
2. Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, no sentido de visualizarem a história de forma adequada;
3. Diálogo sobre a importância da “Mãe” nas nossas vidas;
4. É indicado às crianças que irão elaborar um cartaz para o Dia da Mãe, com a estampagem das mãos e com carimbos de batata. Explicamos como iremos realizar a atividade, exemplificando a mesma;

5. No dia seguinte iniciamos a leitura e exploração de uma história trazida pela criança;
6. A atividade que se segue consiste em ilustrar a figura da sua própria mãe, utilizando os seguintes materiais: lã, folhas de jornal, lápis de cor ou canetas de feltro. Na atividade, a criança terá de ter em conta as características físicas da mãe, como a cor do cabelo, a cor dos olhos;
7. No último dia de implementação realiza-se uma peça teatral em colaboração com o Par Pedagógico. Na peça de teatro, as crianças encontram-se todas sentadas para conseguirem visualizar adequadamente toda a encenação;
8. De seguida, inicia-se a atividade de construção de uma flor, através da técnica de dobragem, recorrendo também à pintura e à colagem. (Esta atividade está interligada com a peça teatral).

Colaboração/interação: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram sempre que foi necessário).

Breve reflexão:

Na primeira semana de prática individual, trabalhámos o tema “Dia da Mãe”. A semana correu no geral como programada. Conseguimos cativar as crianças para a realização de todas as atividades. Uma das atividades foi a elaboração do cartaz para o Dia da Mãe. Nele, as crianças pintaram os moldes das batatas e, de seguida, carimbavam. Nesta atividade, constatámos que algumas das crianças já conseguiam controlar os movimentos das mãos, não as movimentando quando colocavam o carimbo no cartaz, enquanto outras não faziam com tanta facilidade. Esta atividade correu bem e, apesar de ter sido realizada em pequenos grupos, as crianças sabiam esperar pela sua vez.

Uma outra atividade foi a leitura da história “Coração de Mãe”. Nesta, as crianças mantiveram-se atentas, respeitando o momento da leitura.

Nesta semana, as crianças também assistiram a uma peça teatral, apresentada em Par Pedagógico. Esta peça tinha como objetivo demonstrar às crianças algumas ações/atitudes corretas e menos corretas do nosso comportamento. A peça demonstrava alguns valores, como a honestidade e o respeito pelos outros (Figura 3 – dinâmica da atividade ‘Mãe do Coração’).

Guião semanal das atividades (11 a 14 de maio de 2015)

2ª Semana: Trabalho individual

Tema integrador: A família

Atividades:

- Leitura adaptada da história “Mãe do Coração”;
- Diálogo sobre a família;
- Desenho da família e ilustração com moldura de cartão canelado;

- Construção da árvore genealógica;
- Exploração da canção “Gosto da minha família”, de Lígia Brazão.



Figura 3 - Atividades da semana

Objetivos:

- Promover atitudes e valores;
- Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade;
- Saber escutar;
- Compreender breves histórias;
- Fomentar o diálogo;
- Desenvolver atitudes de respeito;
- Desenvolver um progressivo controle perceptivo-motor do espaço gráfico;
- Conhecer as características e possibilidades dos diversos materiais;
- Desenvolver a expressão gráfica figurativa;
- Desenvolver a destreza manual através do recorte e colagem;
- Progredir na aquisição de hábitos e atitudes, relacionadas com a alimentação, a higiene, fortalecimento da saúde e da segurança pessoal.

Procedimentos:

1. Antes da leitura adaptada da história “Mãe do Coração”, é feita uma pequena exploração à capa do livro, questionando, as crianças, sobre o que veem na capa e de que tratará a história;
2. Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, com o objetivo de visualizar a história de forma adequada;
3. A leitura da história será feita de forma expressiva e pausada para uma melhor compreensão da mesma;
4. Depois da leitura da história e de uma pequena exploração da mesma, dar-se-á início a atividade seguinte, com explicação de como se processará;
5. A atividade é realizada em pequenos grupos, para uma melhor organização e maior facilidade de trabalho, de forma a conseguir auxiliar as crianças na tarefa sempre que necessário;
6. No final das atividades, as crianças poderão brincar nos cantinhos da sala.
7. No dia seguinte iniciámos com a leitura de uma história trazida por uma criança, onde foi feita uma pequena exploração oral;

8. A leitura da história é feita de forma expressiva e pausada para uma melhor compreensão da mesma;
9. A atividade da construção da árvore da família é exemplificada, para que as crianças percebam o procedimento;
10. Antes de dar início à atividade, peço às crianças para se deslocarem ao exterior com a finalidade de encontrar pequenos paus, utilizando-os na elaboração do seu trabalho;
11. As crianças colam as partes constituintes da árvore da família, decorando-a com pequenos pedaços de pau e de goma eva;
12. No final da atividade, as crianças preenchem a sua árvore com as fotos da família (Mãe, pai, os irmãos, avós maternos e paternos). A construção da árvore da família é realizada em pequenos grupos.

Colaboração/integração: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante, (colaboraram sempre que necessário).

Breve Reflexão:

Nesta semana de estágio abordámos o tema “A Família” (Apêndice B). O interesse manifestado foi relevante para todos nós. A leitura da história “Mãe do coração” gerou muita curiosidade por parte dos alunos. Aborda o tema adoção, um assunto que as crianças ficaram a conhecer. No momento da história, todo o grupo de crianças se manteve entusiasmado e atento, o que contribuiu para um bom clima de leitura. Uma outra atividade que destacamos, nesta semana, foi a construção da casa da família. As crianças tinham que desenhar todos os elementos da sua família que viviam em sua casa, desde a mãe, o pai, os irmãos, os avós. Um aspeto muito positivo, foi notar o interesse das crianças na realização da tarefa, destacando a elaboração da moldura, como representação da união familiar (Figura 4 – dinâmica da atividade ‘A lateralidade’).

Guião semanal das atividades (25 a 27 de maio)

3^ª Semana: Trabalho individual

Tema integrador: A lateralidade

Atividades:

- Leitura de uma história trazida pelas crianças;
- Diálogo sobre os dois lados do corpo;
- Atribuição de pulseiras para distinção da esquerda da direita;
- Desenho do contorno das mãos;
- Jogo dos baldes;
- Desenho do contorno dos pés (recorte e colagem dos pés).



Figura 4 - Atividades da semana

Objetivos:

- Promover atitudes e valores;
- Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade;
- Saber escutar;
- Compreender breves histórias;
- Desenvolver a iniciativa e tomada de decisões em atividades usuais;
- Desenvolver um progressivo controle perceptivo-motor do traço e do espaço gráfico;
- Desenvolver a organização espacial a partir da interiorização das noções espaciais básicas;
- Progredir na aquisição de hábitos e atitudes, relacionadas com a alimentação, a higiene, fortalecimento da saúde e da segurança pessoal.

Procedimentos:

1. Leitura de uma história e uma breve exploração da mesma através das imagens e do título;
2. Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, de modo que possam visualizar, de forma adequada, a história;
3. Diálogo e demonstração em grande grupo sobre os dois lados do nosso corpo (Esquerda e direita);
4. Depois do diálogo atribuímos pulseiras às crianças para uma melhor identificação da mão esquerda e da mão direita. (Utilizamos duas cores diferentes);
5. É proposto às crianças o desenho do contorno da mão esquerda e da mão direita. A criança terá de colorir a mão esquerda e a mão direita da cor correspondente às pulseiras que se encontram nesse lado;
6. A atividade é realizada em pequenos grupos e depois de finalizada as crianças brincam livremente;
7. O dia seguinte inicia-se novamente com a leitura e a exploração de uma história trazida pelas crianças;
8. Exemplifica-se a atividade a realizar.

Colaboração/integração: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante, (colaboravam sempre que necessário).

Breve reflexão:

A lateralidade é um tema trabalhado na EPE, muitas vezes, de forma incorreta, fazendo apenas com que as crianças memorizem o lado esquerdo e o lado direito do seu corpo. Uma das atividades baseou-se no desenho do contorno da mão esquerda e da mão direita. Esta atividade foi pertinente para as crianças terem a noção da dificuldade em segurar o lápis com a mão não predominante. A atividade serviu também para o grupo perceber que seguramos melhor o lápis com uma das mãos e a facilidade de movimentação é diferente. No desenho do contorno dos pés, as crianças contornavam os pés dos colegas, realizando o trabalho em pares. A criança que desenhava o contorno dos pés do colega tinha de recortar e colar no chão da sala. Foi uma semana muito divertida, pois, as crianças gostaram das atividades realizadas e, no final, ainda brincaram com os pés afixados na sala.

No final de cada semana, refletíamos com a Educadora Cooperante sobre o trabalho desenvolvido ao longo da semana. E na reflexão desta semana, a Educadora disse-nos que as crianças comentaram com ela os conhecimentos que lhes tínhamos transmitido. Este aspeto foi fulcral para sentirmos que os conhecimentos transmitidos foram adquiridos e as crianças ficaram entusiasmadas com as atividades (Figura 5 – Dinâmica da atividade ‘Os cinco sentidos’).

Guião semanal das atividades (8 a 11 de junho)

4ª semana: Trabalho individual

Tema integrador: Os cinco sentidos

Atividades:

- Jogo sensorial – “Toca e descobre”.
- Peça teatral com fantoches – “O paladar e o olfato”
- Jogo “sabores e aromas”
- Confeção de um bolo de chocolate.



Figura 5 - Atividades da semana

Objetivos:

- Promover atitudes e valores;
- Saber escutar;
- Compreender breves histórias;
- Fomentar o diálogo;
- Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação;
- Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões em atividades usuais;
- Dramatizar histórias conhecidas ou inventadas;
- Descobrir as possibilidades dos diferentes órgãos dos sentidos;
- Utilizar as capacidades sensitivas do corpo para o conhecimento dos objetos;
- Medir a capacidade de um objeto e exprimir os resultados em termos comparativos.

Procedimentos:

1. Apresentação de uma pequena peça teatral, com fantoches, sobre os sentidos;
2. Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala da televisão, em grande grupo, de modo que possam visualizar e ouvir de forma adequada;
3. No final da peça teatral é proposto um jogo sensorial para dar seguimento à atividade seguinte;
4. Pediremos às crianças para tocarem e sentirem os objetos sem os descobrirem /identificarem e indicar as características dos mesmos (macio, liso, rugoso, áspero);
5. O jogo “Toca-me e Descobre” é realizado no exterior da instituição e as crianças serão organizadas em roda. Cada criança realiza a atividade à vez e as outras crianças observam;
6. No dia seguinte, segue-se a apresentação de uma pequena peça teatral com fantoches, sobre os sentidos (paladar e o olfato);
7. Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala de acolhimento, em grande grupo, de modo que possam visualizar e ouvir de forma adequada;
8. No final da peça teatral é proposto um jogo para verificarmos o nosso paladar e o nosso olfato. O jogo será realizado em pequenos grupos e todas as crianças irão experimentar os sabores e aromas de diferentes ingredientes;
9. Depois da atividade, proporcionaremos o diálogo e um curto debate sobre as diferentes perceções que tiveram depois de “experimentarem” os alimentos;
10. O dia seguinte iniciar-se-á com a leitura de uma história;
11. Na leitura da história, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, de modo que possam visualizar e ouvir de forma adequada;
12. A atividade a realizar é explicada, associando-a aos sentidos anteriormente trabalhados, o tato, o olfato e o paladar;
13. Nesta atividade, “Confeção de um Bolo de Chocolate”, as crianças estarão divididas em dois grupos e cada grupo ajudará na confeção de um bolo;

14. Depois de todas as crianças ajudarem na tarefa, colocamos o bolo no microondas e esperamos até ficar pronto;
15. Enquanto esperamos que o bolo arrefeça, as crianças ajudarão na elaboração de uma exposição de fotos tiradas nos dias anteriores, afixando-as no placar da sala.

Colaboração/integração: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboravam sempre que necessário).

Breve Reflexão:

Nesta semana, trabalhamos o tema “os cinco sentidos”, tendo iniciado com o tato, focando, essencialmente, as mãos. Optámos por realizar uma atividade de exploração de materiais, utilizando uma caixinha para as crianças colocarem a mão e descobrirem, através do toque, se o material era macio, áspero ou rugoso. Antes de iniciarmos a atividade, mostrámos todos os materiais às crianças, para que não tivessem qualquer receio em colocar a mão dentro da caixa sem olhar para dentro da mesma. Esta atividade exigia atenção por parte do grupo. Foi notório o respeito que as crianças demonstraram pelos colegas esperando em roda pela sua vez.

Na atividade de confeção do bolo de chocolate, incutimos o valor da responsabilidade quando as crianças participaram na tarefa, fazendo medições dos ingredientes. Tentámos organizar a tarefa de modo a que todas as crianças participassem. O envolvimento neste tipo de atividade promove nas crianças o sentido da responsabilidade, da cooperação e da entreatajuda (Figura 6 – dinâmica da atividade ‘Os Conjuntos’).

Guião semanal das atividades (22 a 25 de junho de 2015)

5ª Semana: Trabalho individual

Tema integrador: Os Conjuntos

Atividades:

- Leitura de uma história trazida por uma criança do grupo.
- Jogo – “Percurso com bolas”.
- Jogo – “Formar conjuntos com os blocos lógicos”



Figura 6 - Atividades da semana

Objetivos:

- Promover atitudes e valores;
- Saber escutar;
- Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação;
- Compreender breves histórias;
- Utilizar várias cores;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Identificar e nomear propriedades físicas das pessoas e dos objetos;
- Identificar algumas das principais formas geométricas básicas: círculo, quadrado e triângulo;
- Deslocar-se no espaço próximo, seguindo traçados e itinerários simples.

Procedimentos:

1. Leitura de uma história;
2. Na leitura da história, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, de modo que possam visualizar ouvir de forma adequada;
3. Depois da análise da história, daremos início ao tema os conjuntos, “utilizando” as crianças para exemplificar o que pode ser um conjunto;
4. Colocámos no chão da sala dois círculos, feitos de lã, e explicámos às crianças, que iremos formar um conjunto de rapazes e um conjunto de raparigas. Há medida que dizemos os nomes das crianças, elas dirigir-se-ão para o círculo correspondente;
5. Antes de dar início à demonstração, faremos a contagem com a ajuda das crianças, do número de raparigas e de rapazes que estão na sala;
6. Mostrámos às crianças a atividade que se segue, explorando o material didático “blocos lógicos”;
7. Realização de um jogo com os blocos lógicos que consiste em agrupar os blocos pela sua cor e forma;
8. Esta atividade dos blocos lógicos será realizada no exterior e em pequenos grupos para uma melhor execução;
9. Durante a atividade exploraremos a contagem dos blocos, pedindo às crianças para contarem quantos blocos existem em cada conjunto.

Colaboração/integração: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante, (colaboravam sempre que foram solicitadas).

Breve reflexão:

Os conjuntos pertencem à área da Matemática, mas intentámos fazer um estudo transversal com o Português, com a atividade de Expressão Físico Motora e da Expressão Plástica. Iniciámos a semana com uma pequena abordagem ao conceito de conjunto “utilizando” as próprias crianças (dinâmica) para demonstrarem o significado daquele conceito. As crianças contruíram um círculo no chão da sala com um fio de lã, separando os meninos das meninas (género).

Deste modo, realizámos dois conjuntos de elementos com características diferentes, o ser menino ou ser menina. Esta atividade claramente de educação para a cidadania, trabalhou essencialmente, o sentimento de pertença a um grupo e a questão de género.

2.4. Reflexão Global

Durante a PES em EPE, conseguimos ter uma visão mais aprofundada do trabalho realizado no jardim-de-infância. Desde o início, até ao final do estágio, alcançamos aprendizagens significativas que serão, sem dúvida, úteis para o futuro.

Destaco que, nesta instituição, estão inseridas crianças até aos 5/6 anos de idade. É evidente que as crianças, ao entrarem para a instituição, constroem, progressivamente um sistema de laços mutuamente regulados e muito profundos com as pessoas com quem se encontram vinculadas. Através da interação, o grupo de crianças vai continuando a aprender e a vivenciar um sem fim de experiências.

Para Inês Sim-Sim (2008, p. 27) “É através da interação que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem (...)”. Esta vertente comunicacional e as trocas de diálogo entre as crianças permitem-lhes o seu desenvolvimento linguístico.

A interação da educadora com a crianças é uma fonte inesgotável de estímulos e de desenvolvimento para estas.

As atividades proporcionadas na EPE tiveram como principal objetivo o desenvolvimento harmonioso das crianças, conjugando para tal as seguintes áreas do desenvolvimento: Sócio – afetivo, Psicomotor e Cognitivo/Sensorial.

Constatámos, com a PES, a importância de proporcionar experiências de aprendizagem centradas numa pedagogia de participação das crianças, valorizando as suas opiniões, tentando romper com uma pedagogia transmissiva. Não é apenas incutir conhecimentos, mas saber ouvir e valorizar as conceções das crianças, aquilo que elas sabem, o conhecimento que elas já possuem, os pré-conceitos. Só assim, a criança se assumirá como ativa em torno da construção do seu conhecimento. Deste modo, o educador não pode ser um mero transmissor de conhecimento, mas alguém que apela à participação das crianças, de acordo com as suas necessidades e interesses, motivando-as nesse sentido.

A PES possibilitou-nos ter uma experiência gratificante, contribuindo para a nossa formação pessoal e académica, dando-nos a possibilidade também de refletir sobre a prática. Apercebemo-nos, também, que os saberes científicos a trabalhar são essenciais numa educadora de infância. Apesar de utilizarmos uma linguagem apropriada para as crianças, não podemos induzi-las em erro com conceitos falsos. Na educação pré-escolar é importante a definição da intencionalidade educativa das experiências de aprendizagem, que devem assegurar os propósitos de tudo o que pode ser explorado e

abordado. Importa, assim, considerar: O que vamos fazer? Como vamos fazer? E porquê?

Na instituição onde decorreu a PES, pudemos observar uma grande cooperação entre o grupo de profissionais. Tivemos logo a perceção de um grupo de trabalho muito unido que trabalha em conjunto, o que consideramos positivo. Também constatámos que, nesta instituição, se defendem valores e direitos fundamentais, como: o valor e o direito à vida, desde a sua conceção até ao seu termo natural; o valor da família como fonte de vida, bem-estar, progresso e equilíbrio humano, social e espiritual. Estes valores estão incutidos na instituição e são transmitidos às crianças diariamente durante o momento da “ida à capela” e durante as atividades realizadas.

Destacamos também a importância do acompanhamento da Educadora Cooperante e da Supervisora da Prática Pedagógica, que contribuíram para que houvesse uma integração no período da PES. Durante este período, trabalhei em Par Pedagógico, ajudamo-nos mutuamente ao longo de todas as semanas, sendo uma mais valia no decorrer desta etapa.

Outro aspeto a destacar, relativamente aos profissionais de educação, neste caso aos Educadores de Infância, é que estes necessitam de recorrer a determinados referentes teóricos que orientem e fundamentem a sua ação, de forma a enquadrá-la. Neste âmbito, é fundamental que exista uma articulação adequada entre a parte teórica e a prática, e não uma aplicação da primeira na ação, pelo que o educador deverá mobilizar os vários conhecimentos integrados que possui, contribuindo para a coerência necessária e fulcral entre ambas. Desta forma, é possível afirmar que estes quadros teóricos orientaram os processos formativos de observação, de planificação da ação, de avaliação e de reflexão da formanda e, ainda, auxiliaram na tomada de decisões relativas.

Como futuras educadoras devemos sempre manter a noção do que somos, enquanto profissionais, podendo modelar e escolher a melhor estratégia de tornar as aprendizagens mais significativas, adaptando-as de certa forma ao grupo de crianças que estamos a trabalhar. Esta etapa foi enriquecedora a nível de aprendizagem. É no contexto da prática que aprendemos realmente o que é ser educador e quais as suas funções.

3. Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Básica Cidade Castelo Branco.

A Escola EB 1 Cidade de Castelo Branco, onde decorreu a nossa iniciação à prática profissional situa-se na Rua de S. Miguel das Palmeiras, localizada no Bairro do Ribeiro das Perdizes (figura 7 – A escola EB1 –Cidade de Castelo Branco). Esta instituição funciona em vários blocos, os diferentes níveis de ensino, desde o Jardim de Infância ao Terceiro Ciclo do Ensino Básico. Pertence ao Agrupamento de Escolas Nuno Álvares de Castelo Branco que engloba: as Escolas Básicas de 1º Ciclo da Boa Esperança, dos

Escalos de Baixo e da Mata e os Jardins de Infância da Boa Esperança e dos Escalos de Baixo.



Figura 7 - Edifício da Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Cidade Castelo Branco

A PES 1^o CEB teve uma estrutura idêntica à PES da EPE, iniciou-se com duas semanas de observação, sendo, como referimos anteriormente, uma fase bastante importante para obtermos conhecimentos, de todo o processo educativo do grupo/turma onde estávamos inseridas. De seguida, surgiu a semana de implementação em Par Pedagógico e, posteriormente, as semanas individuais. Nesta PES existiram duas semanas de trabalho em conjunto com o Par Pedagógico, tendo sido organizada na primeira semana de implementação e na semana do Natal.

Nesta parte iremos referir os objetivos do 1^oCEB, a caracterização da instituição e do meio envolvente e as características do grupo/turma (alunos). Descrevemos o espaço e a sua organização e, ainda, apresentaremos algumas atividades realizadas na PES.

3.1. Objetivos

Com base na Lei n.º 46/86, de 14 de outubro do sistema de Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo n.º 7, consideramos importante referir alguns objetivos gerais do 1^o CEB tendo em conta o tema do nosso Trabalho de Projeto realizado neste nível de ensino:

- Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;

- Proporcionar aos alunos experiências que favorecem a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, que 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.

Os objetivos devem ser trabalhados com os alunos, de modo, a promover uma educação “rica” em valores. Desenvolvendo a autonomia, a educação para a paz e a educação à boa convivência social.

Durante a implementação das atividades no 1º CEB intentámos responder aqueles objetivos, relacionados com a aprendizagem dos valores. De facto, as atividades implementadas na nossa prática não necessitam de estar exclusivamente direcionadas à área da educação para a cidadania, para se transmitir e inculcar valores aos alunos. Em quase todas as áreas curriculares há uma interdisciplinaridade na abordagem e transmissão dos valores pelo processo ensino aprendizagem.

3.2. Caracterização da instituição e do meio envolvente

Atualmente, a EB 1 Cidade de Castelo Branco faz parte do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares de Castelo Branco. Fazem parte deste Agrupamento de Escolas, para além da EB1 Cidade de Castelo Branco as Escolas Básicas da Boa Esperança, Nossa Senhora da Piedade, Faria de Vasconcelos, Escalos de Baixo, da Horta de Alva, do Cansado, de Malpica do Tejo e da Mata; os Jardins de Infância da Boa Esperança, de Escalos de Baixo, do Cansado, da Horta de Alva e Malpica do Tejo.

Ao nível das infraestruturas, a EB1 Cidade de Castelo Branco conta com um Centro de Recursos Educativos, que auxilia no desenvolvimento das atividades curriculares e extracurriculares, disponibilizando à comunidade educativa os seguintes serviços:

- Biblioteca;
- Informática/Multimédia - Audiovisuais/Gabinete de Produção Vídeo;
- Jornal Escolar;
- Rádio Escolar;
- Estação de Meteorologia;
- Laboratórios;
- Reprografia;
- Laboratório de Fotografia.

Importa, destacar neste conjunto de edifícios da EB1 vários espaços exteriores destinados ao recreio, jogos, brincadeiras ao ar livre, sendo que os mesmos não são cobertos, o que faz com que, nos dias em que as condições atmosféricas são adversas, as crianças tenham que passar os seus momentos de intervalo no interior do edifício da escola, ocupando essencialmente uma sala de grandes dimensões que funciona como ginásio.

3.2.1. Caracterização da turma

A turma do 1.º CEB com que trabalhamos na prática supervisionada foi o 1.º B, sendo constituída por dezoito alunos (N=18), nove do sexo feminino e nove do sexo masculino, com uma média de idades de seis anos, provenientes das zonas suburbanas da cidade e arredores. Há duas crianças desta turma apresentam necessidades educativas especiais.

Através da observação e da interação com os alunos da turma, podemos constatar que estes apresentam um grau de desenvolvimento cognitivo e moral de acordo com a sua faixa etária (observação documental ao dossiê da turma, respetivas classificações e anotações comportamentais), excetuando aquelas duas crianças que estão assinaladas com necessidades educativas especiais, como referimos anteriormente. Trata-se de uma turma com alunos muito imaginativos, curiosos, participativos, simpáticos e meigos (expressam afetividade na relação pedagógica).

No geral, é uma turma muito respeitadora e, especialmente cumpridora de regras e normas disciplina e, ainda trabalhadora quer nas dinâmicas de grupo, quer em termos individuais.

3.2.2. O espaço e a sua organização

Fazendo uma breve caracterização do espaço, podemos dizer que a sala de aula se encontra situada no piso superior do Bloco G, no fim do corredor e é identificada pelo número 4. Esta sala está equipada com vários materiais e equipamentos indispensáveis ao seu funcionamento (nível do ensino ministrado). Destacamos o retroprojektor e o computador, os quais foram utilizados diversas vezes ao longo das nossas atividades para que os alunos tivessem uma melhor perceção da sua aprendizagem, ou seja, daquilo que estava a ser apresentado durante a execução dos conteúdos.

A sala de aula tem cores muito salientes, à base do vermelho e do cinzento, adequada em termos de ambiente educativo. Tem uma boa iluminação causada pela existência de quatro janelas altas (claridade exterior).

Os alunos estão distribuídos na sala pela Professora Cooperante e sentam-se de dois a dois em cada mesa, exceto uma última coluna que continha apenas uma mesa em cada fila. A disposição da sala estava feita em quatro colunas com três filas cada. Esta organização espacial manteve-se ao longo da nossa prática pedagógica.

3.3. Atividades desenvolvidas

Ao apresentar as atividades realizadas na prática, optámos por selecionar apenas as que estão mais diretamente interligadas com o tema da 'Educação dos Valores', com a finalidade de tornar coerente o trabalho de projeto. Iniciaremos este ponto com uma breve síntese do primeiro momento da prática, que consistiu na observação e,

posteriormente, com uma descrição das atividades realizadas (seleção), seguindo-se de uma reflexão global.

Semanas de observação com o Par Pedagógico:

1ª Semana

Na primeira semana de observação, apresentámo-nos ao Coordenador da Escola Básica da Cidade de Castelo Branco, o qual nos recebeu de forma prestável, esclarecendo todas as nossas dúvidas e disponibilizando-se a ajudar naquilo que fosse necessário. Apresentámo-nos à turma do 1.º B, referindo que íamos trabalhar com esta, durante um longo período de tempo. Explicámos, também, que estando a realizar o Estágio Pedagógico estávamos ali a formar-nos para sermos professoras.

A Professora Cooperante informou-nos que estava a realizar uma ficha de diagnóstico dos alunos (avaliação diagnóstica). Nós observámos a realização desta ficha durante um curto espaço de tempo, até à hora do intervalo. O espaço da sala por ter cores vivas, despertou a nossa curiosidade, sentindo-nos confortáveis, pelo que emanava o espaço físico, o ambiente educativo e o calor humano das crianças da turma. Pensamos que estes aspetos contribuem para um melhor ambiente de trabalho e de aprendizagem.

O nosso primeiro impacto, perante este grupo/turma, foi que eram alunos, no geral, interessados na realização das tarefas propostas, não estando dispersos nem distraídos. Registámos e observámos (notas de campo, diário de prática) que a professora insistia muito nas regras da sala de aula, tais como colocar sempre o dedo no ar quando quer falar, estar bem sentado na cadeira, saber esperar pela sua vez para responder, estar atento ao que a professora diz, respeitar o colega, entre muitos outros aspetos essenciais a um normal funcionamento educativo.

Constatámos que, realmente, as regras de sala de aula são fundamentais no 1º CEB, essencialmente no 1º ano de escolaridade (transição da pré-escolar ou educação infantil ao 1.º CEB e, respetiva adaptação), visto ser o início de um novo ciclo de ensino (escolarização), em que os alunos têm contacto com a escola e com uma realidade que é diferente do pré-escolar. Ficámos com a ideia (anotações) que houve uma boa adaptação destas crianças nesta transição da educação infantil ao 1.º CEB, tendo havido um empenho das professoras, dos responsáveis da EB1 e dos pais ou encarregados de educação. Toda esta articulação facilita que os alunos se integrem em novos processos de socialização, de relação pedagógica mais exigente no cumprimento de normas e prática de valores, de modo que o ensino – aprendizagem se realize adequadamente.

2ª semana

Na segunda semana de observação, conseguimos ter uma melhor visão sobre o processo de ensino-aprendizagem no 1ºCEB, nomeadamente neste 1ºano de escolaridade da turma em questão.

Nestas duas semanas de observação, verificámos que a Professora Cooperante transmite a aquisição de conhecimentos através de aulas do tipo expositivo com auxílio de materiais didáticos e de vários recursos existentes na escola. O manual e o livro de fichas adotados eram a base de trabalho que a Professora usava frequentemente. Porém utilizou algumas vezes o retroprojetor nomeadamente na projeção de exercícios. A comunicação fazia-se em dois sentidos e os alunos expressavam constantemente as suas ideias sobre os assuntos. Quando pretendiam comunicar algo que não estava de acordo com o contexto, alguns levantavam o braço solicitando atenção. Durante a observação, a Professora Cooperante orientou-nos relativamente a algumas estratégias (pedagógicas) a utilizar no estágio e assinalou os alunos aos quais deveríamos dar mais atenção para que conseguíssemos inserir-nos melhor na sua estrutura diária e dar continuidade ao trabalho por ela realizado.

Guião de atividades (27 a 29 de outubro de 2015)

5ª Semana (individual)

Tema integrador: Conhecimento de si próprio

Elemento integrador: Personagem “Eva”

Atividades:

- Exploração do excerto do livro de Luísa Ducla Soares “ A Eva e a égua”, com a finalidade de trabalhar os conteúdos de interação discursiva, consciência fonológica e habilidades fonémicas, alfabeto e grafemas.

Objetivos:

- Respeitar regras da interação discursiva (comunicacional);
- Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor (interação);
- Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas;
- Conhecer o alfabeto e os grafemas.

Procedimentos:

1. Iniciamos a área de português com a exploração do excerto de Luísa Ducla Soares, “A Eva e a égua”;
2. Primeiramente, antes de iniciar a leitura mostramos a imagem do excerto do texto que os alunos irão ouvir em áudio (canção);
3. Colocamos algumas questões à turma, tais como: O que está representado na imagem. O que a menina está a fazer;
4. Depois de ouvir algumas ideias dos alunos, colocamos a canção do excerto com a respetiva letra;

5. Colocamos a canção novamente para uma melhor compreensão do texto;
6. Depois de os alunos ouvirem a canção, faço uma leitura pausadamente para iniciar a exploração do texto;
7. Perguntamos se a interpretação da ilustração realizada antes da leitura vai ao encontro com o que ouviram na canção;
8. No final da atividade, os alunos terão que numerar as imagens de acordo com a sequência do texto.

Metodologia Base: Grande grupo e individual (dinâmica de micro ensino).

Colaboração/intervenção: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram quando necessário).

Atitude, normas e valores: Comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala (comunicação interpessoal).

Avaliação: Avaliação formativa, através do preenchimento de uma grelha (ficha) de avaliação (critérios de classificação).

Breve reflexão da implementação:

No decorrer das atividades, os alunos mostraram interesse na realização das tarefas, o que no meu ponto de vista, foi fundamental para uma melhor aprendizagem dos conteúdos. Relativamente à implementação, na área do Português, optámos por colocar o excerto do texto em áudio, para que as crianças ouvissem adequadamente, o que foi muito bem-sucedido, criando um grande impacto neles e despertando uma maior curiosidade. A exploração de excertos ou dos textos incutiram aspetos de moralidade e afetivo-emocionais nos alunos, incentivando-os a refletir sobre as atitudes corretas e menos corretas que devemos ter, na formação pessoal, social e para a cidadania.

Guião de atividades (9 a 10 de dezembro de 2015)

11ª Semana (individual)

Tema integrador: A vida em sociedade – segurança do corpo

Elemento integrador: Dramatização “O Coelho Branco” de António Torrado

Atividades:

- Apresentação dramática com fantoches e exploração da história “O Coelho Branco” - (guião de aprendizagem).
- Jogo dramático - Dramatização da história “O Coelho Branco” com recurso aos fantoches e em pequenos grupos (Figura 8 – dinâmica da atividade e da sua dramatização).



Figura 8 - Atividade da semana

Objetivos:

- Ouvir ler obras de literatura para a infância;
- Recontar e dramatizar a história “O Coelho Branco”;
- Respeitar regras da interação discursiva;
- Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.

Procedimentos:

1. Iniciamos a aula com a dramatização da história “O Coelho Branco”, de António Torrado, com recurso aos fantoches;
2. Após a dramatização, colocamos questões sobre a história. Como por exemplo: “O que o Coelho Branco foi fazer à horta?”; “Que título dariam a esta história?”; “Quem se encontrava na casa do Coelho Branco?” - (Exploração da história);
3. A partir do livro, realizaremos a leitura da história pausadamente e com entoação para uma melhor compreensão;
4. Entrega do guião de aprendizagem aos alunos (Explicitação dos conteúdos e do vocabulário que irão aprender);
5. Resolução do desafio proposto no guião (O desafio será explicado claramente antes de o aluno realizar a tarefa);
6. Na atividade do jogo dramático, explicamos aos alunos as regras do jogo, exemplificando como se processa para que todos os alunos percebam. Em pequenos grupos, os alunos terão de tentar dramatizar a história, “O Coelho Branco” que ouviram com os fantoches;
7. De seguida, os alunos realizam a dramatização;
8. Durante o decorrer da atividade, os alunos têm que estar atentos para observar a apresentação de cada grupo;
9. No final da atividade, questionamos os alunos se gostaram da atividade e qual foi a dramatização de que mais gostaram.

Metodologia base: Grande grupo e individual (dinâmica de micro ensino).

Colaboração/intervenção: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram quando necessário).

Atitudes, normas e valores: Comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala (interação comunicacional e convivência social).

Avaliação: Avaliação formativa, através do preenchimento de uma grelha (ficha) de avaliação (critérios de classificação).

Breve reflexão de implementação:

Na semana letiva de implementação individual, iniciámos com uma dramatização de fantoches da história “O Coelho Branco”, de António Torrado, realizada pelos alunos que ativamente participaram com a sua expressividade nesta atividade. Construímos um fantocheiro e os respetivos fantoches e dramatizámos a história, mantendo a versão original. Os alunos revelaram grande interesse, expressaram emoções e perceberam claramente a história. Foi uma atividade engraçada e emotiva, sendo uma forma diferente de contar histórias. Depois da dramatização, questionámos os alunos sobre qual o nome que dariam à história, para além de outras questões, às quais os alunos conseguiram responder adequadamente na sua linguagem comunicacional. Metodologicamente optámos por ler a história original através do PowerPoint e, depois, explorámos o guião orientador (atividade de interpretação). Esta história reflete a importância do valor da amizade e da cooperação, transmitindo aos alunos uma possibilidade de refletir sobre os valores.

Guião de atividades (15 a 17 de dezembro de 2015)

12ª semana (Par Pedagógico)

Tema integrador: O Natal

Elemento integrador: Carta ao Pai Natal

Atividades:

- Elaboração de uma carta ao Pai Natal com a finalidade de trabalhar os conteúdos da escrita, recorte e colagem.
- Canção de Natal “Pinheirinho”, com a finalidade de trabalhar o conteúdo: voz, corpo, criação e expressão musical (Figura 9 – dinâmica dos alunos na realização da atividade).



Figura 9 - Atividade da semana

Objetivos:

- Fazer composições colando materiais recortados (folhetos com brinquedos).

Procedimentos:

1. Recorrendo ao elemento integrador, solicitaremos aos alunos a elaboração da sua própria carta;
2. Explicámos os procedimentos da atividade, dizendo que em primeiro lugar tinham de preencher com a data e a sua assinatura;
3. De seguida, têm de pintar os desenhos existentes na carta e utilizar os folhetos para escolherem os presentes que pretendem pedir ao Pai Natal, recortando os mesmos.
4. Durante a atividade, auxiliámos os alunos.
5. Depois de elaborarem a sua carta, irão apresentá-la, individualmente, aos colegas da turma, dizendo quais os presentes que escolheram;
6. Apresentação da música “pinheirinho”;
7. Em primeiro lugar, os alunos ouvem atentamente a canção, de seguida aprendem a letra de verso a verso;
8. No final, os alunos cantam e dançam (coreografia) ao ritmo da música.

Metodologia base: Individual (dinâmica).

Colaboração/intervenção: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram quando necessário).

Atitudes, normas e valores: Participar e empenhar-se na atividade.

Avaliação: Avaliação formativa, através do preenchimento de uma grelha (ficha) de avaliação (critérios de classificação).

Breve reflexão da implementação:

Na elaboração da carta ao Pai Natal, pelos alunos, concluímos que a carta elaborada ficou bem estruturada com a colagem dos presentes dos panfletos e a informação: “Eu chamo-me...”, “Tenho... anos”. Nesta semana abordámos um pouco os valores da solidariedade e da amizade, entre outros valores positivos (amor, felicidade) que estão imersos na época natalícia.

Mencionamos uma situação que achámos diferente neste contexto de prática. Foi o facto de um dos alunos, depois de observar os panfletos, referir que não gostava de nenhum dos presentes que lá estavam. Como futuras professoras, refletimos que temos de saber lidar com todo o tipo de situações “inesperadas”, muito devido a situações e relações familiares e sociais do meio envolvente dos alunos, mas respeitando a sua personalidade e os gostos pessoais de cada aluno e, acima de tudo, estarmos preparadas para enfrentar estas situações diferentes que surge e que nos exigem dar respostas axiológicas e ético-morais.

De um modo geral, considerámos que a atividade correu de forma positiva, inculcando o espírito natalício nos alunos e, por consequência os valores relacionados com esta quadra festiva, tão querida pelas crianças devido ao ‘Pai natal’ e ao ambiente de família (harmonia e amor).

Guião de atividades (12 a 14 de janeiro de 2016)

14ª Semana (individual)

Tema integrador: A família

Elemento integrador: O conto “A Branca de Neve”

Atividade:

- Apresentação do conto “*A Branca de Neve*”, de Belmira Ferreira e Rosa Fonseca, em formato PowerPoint, com respetiva exploração (guião de aprendizagem);
- Visualização de outro PowerPoint com a finalidade de trabalhar os conteúdos relacionados com os membros da família e os diferentes tipos de famílias. Ou seja, desenvolvemos um diálogo sobre a família dos alunos (Figura 10 – Dinâmica da atividade).



Figura 10 - Atividade da semana

Objetivos:

- Ouvir ler contos de apoio à leitura e à escrita;
- Conhecer o alfabeto e os fonemas e grafemas;
- Respeitar regras da interação discursiva;
- Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor;
- Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas.

Procedimentos:

1. Iniciámos a aula com o conto “*A Branca de Neve*”, de Belmira Ferreira e Rosa Fonseca, em formato PowerPoint;
2. Antes de começar a contar a história, mostrámos a capa do livro aos alunos e imagens, formulando algumas questões para fazer antever a história;
3. Após a apresentação do conto, colocámos algumas questões, como por exemplo: “Onde é que a menina nasceu?”; “Quem mandou matar a menina?”; “Para onde fugiu a Branca de Neve?”;
4. Depois da exploração do conto, os alunos tiveram de responder aos desafios propostos no guião de aprendizagem;
5. Entrega do guião de aprendizagem aos alunos e explicitação dos conteúdos e do vocabulário que iriam aprender;

6. Resolução do desafio proposto no guião (o desafio será explicado claramente antes de o aluno realizar a tarefa);
7. Os alunos realizarão o desafio autonomamente e a correção foi feita em grande grupo.

Metodologia base: Em grande grupo e individual

Colaboração/intervenção: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram quando foi necessário).

Atitudes, normas e valores: Comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala (convivência comunicacional).

Avaliação: Avaliação formativa, através do preenchimento de uma grelha (ficha) de avaliação (critérios de classificação).

Breve reflexão da implementação:

Nesta semana de implementação, escolhemos como tema a *Família*, devido aos conteúdos que trabalhámos na área curricular do Estudo do Meio. Utilizámos a história da “Branca de Neve” para trabalhar o fonema/grafema |n|. Esta história já era conhecida pelos alunos, mas, ainda assim, não demonstraram desmotivação ao ouvi-la (uso do meio audiovisual), mostrando, pelo contrário, motivação e interesse.

Optámos por contar/apresentar a história através de um PowerPoint que construí, de forma a criar um maior impacto a nível visual. Antes de contar a história, alertei os alunos que as histórias sofrem adaptações (diferentes versões), e que esta história poderia não ser exatamente igual à história que já tinham ouvido anteriormente. Durante toda a atividade, sentimos que conseguimos fazer a exploração da história adequadamente (nos âmbitos dos valores à volta do elemento integrador ‘Família’) respeitando todos os momentos (o antes, o durante e o depois) da história.

Guião de atividades (12 a 14 de janeiro de 2016)

14^a Semana (individual)

Tema integrador: A família

Elemento integrador: O conto “A Branca de Neve”

Atividade:

-Visualização de um PowerPoint, com a finalidade de trabalhar os conteúdos sobre os membros da família e os diferentes tipos de famílias.

Objetivos:

- Conhecer os nomes próprios, apelidos, sexo e idade;
- Estabelecer relações de parentesco (pai, mãe, irmão e avós);
- Conhecer nomes e idades de amigos da escola, vizinhos, professor(a) e outros.

Procedimentos:

1. Antes de iniciar esta área, refiro a história da “Branca de Neve” questionámos os alunos sobre a família da personagem principal, a Branca de Neve;
2. De seguida, os alunos visualizarão um breve PowerPoint sobre os tipos de famílias;
3. Depois da visualização, realizámos um pequeno debate sobre as famílias de cada aluno (tipologias);
4. Questionámos os alunos sobre todos os membros da sua família;
5. Os alunos realizarão as tarefas do manual das páginas 48 e 49;
6. Durante as atividades, circulámos pela sala (interação) observando o trabalho de cada aluno e auxiliando se necessário.

Metodologia base: grande grupo e individual

Colaboração/intervenção: Do Par Pedagógico e da Educadora Cooperante (colaboraram sempre que necessário).

Atitudes, normas e valores: Participar ativamente ao longo das atividades e empenhar-se nas tarefas propostas.

Avaliação: Avaliação formativa, através do preenchimento de uma grelha de avaliação (Critérios de classificação).

Breve reflexão da implementação:

Sobre o tema a ‘Família’, os alunos perceberam que existem diferentes tipos de famílias (tipologias e formas de convivência) e que cada membro tem um grau de parentesco. Esta semana de estágio correu bem, gostámos muito de trabalhar com a turma sobre esta temática (dinâmica ativa). Tentámos sempre dar o nosso melhor, para que os alunos assimilassem o que estávamos a explicar, utilizando sempre que possível as fontes audiovisuais. Nesta atividade, os alunos foram participativos, partilhando, em diálogo as questões que iam surgindo, principalmente sobre os membros da sua família e estabelecendo os graus de parentesco com os colegas da turma. Os alunos gostam muito de ouvir a opinião dos outros (incutimos alguns valores como saber ouvir o outro, escuta assertiva, comunicação interpessoal, a convivência), manifestando interesse no diálogo.

3.4. Reflexão Global

O início da PES do 1ºCEB focou-se na observação da prática profissionalizante da Professora Cooperante e no conhecimento dos alunos da turma (caraterização e interação pela observação participante e natural). Este período observacional foi importante para conseguirmos criar uma relação pedagógica de empatia com os alunos/turma e ter uma perceção de como se processa a relação ensino-aprendizagem, numa turma de 1º ano de escolaridade.

Consideramos importante referir que o período de observação é determinante na formação do futuro professor, constituindo uma etapa imprescindível e essencial ao

nível da Prática Pedagógica. Ou seja, as observações realizadas permitiram-nos pensar na atuação futura e adequá-la às situações de aprendizagem, tendo em conta as necessidades e a motivação dos alunos. Desta forma, pudemos refletir acerca das estratégias que seriam mais apropriadas ao grupo/turma de alunos, dado que no dizer de M.^a do Céu Roldão (2009, p. 65) “(...) são particularmente úteis (...) as estratégias cuja intencionalidade e critérios se centram nos processos cognitivos do aluno (...)”. Ou seja, é centralizado no processo de crescimento e desenvolvimento cognitivo, moral e afetivo-emocional que o professor deve utilizar as estratégias e os critérios mais adequados aos alunos.

De facto, durante as semanas de observação, registámos os aspetos mais importantes da prática, destacando sempre a forma como a Professora Cooperante lecionava um determinado conteúdo, a forma como interagia com os alunos/turma e como os mantinha motivados para as aprendizagens curriculares. Estes aspetos consideramos pertinentes, sendo para nós (estagiárias e futuras professoras), um exemplo de uma profissional competente e respeitada pelos alunos. Um outro aspeto que consideramos igualmente importante no perfil de um professor é o de ser incentivador e exigente, conseguindo cativar e motivar os alunos para a aprendizagem.

Na verdade, a Prática de Ensino Supervisionada (PES-1^oCEB) foi exigente, enriquecedora e o seu transcurso foi marcado por constantes desafios (diversificados) à nossa ação/intervenção e reflexão-ação. O grupo de alunos da PES 1^oCEB evidenciou-se sempre muito homogéneo embora com perfis individuais específicos. É uma turma com um nível de comportamento exemplar. São alunos respeitadores de regras, demonstram interesse em aprender e são muito participativos.

Todo o processo de implementação da prática foi realizado com muito entusiasmo. Constatámos que ser professora, para além de educar/ensinar (vertente metodológica) é preocupar-nos com os alunos, pela parte axiológica e afetivo-emocional da sua formação. Uma das nossas preocupações no estágio era se os alunos estavam a compreender (aprendizagem significativa) os conceitos que estávamos a transmitir/ensinar. Com essa intenção de perceber se os alunos tinham ou não interiorizado um determinado conteúdo, questionávamo-los na manhã seguinte, para analisar se tinham assimilados esses saberes. Sendo crianças do 1^o ano de escolaridade fazia todo o sentido insistir com maior persistência nas suas dificuldades (consolidação de conteúdos - repetição).

Durante a PES, a relação que mantivemos com a Professora Cooperante, com os alunos e com o nosso Par Pedagógico foi sempre de entreaajuda, interação e empatia. Conseguimos alcançar os objetivos (metas) propostos, aprendemos algumas estratégias de ensino-aprendizagem com a Professora Cooperante e com o Professor Supervisor, sendo tudo isto extremamente útil durante a prática. De facto, trabalhar em Par Pedagógico foi também uma ajuda imprescindível no decorrer desta experiência, trocando ideias e refletindo sobre as nossas práticas (investigação-ação). É sempre positivo termos alguém de confiança com quem possamos

partilhar/colaborar na nossa prática, de modo a estabelecermos momentos de análise crítica e reflexiva sobre novas estratégias de ensino e aprendizagem.

A PES 1º CEB foi apenas uma formação inicial para um caminho da carreira docente, com o objetivo de uma experiência adquirida, constituindo-se como a base para uma formação contínua ao longo da vida ('aprender a aprender'). De acordo com Formosinho e Niza (2001, p. 4), a formação inicial tem por objetivo "proporcionar aos candidatos à docência uma formação pessoal e social integradora da informação, dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais, adequados ao exercício da função professor". De facto, a nossa formação inicial proporcionou-nos este objetivo. Porém constitui apenas um primeiro momento em que participámos ativamente na aprendizagem (estágio), na tomada de decisões de autonomia, no ultrapassar de obstáculos e superar dificuldades pedagógicas.

Chegando ao final desta "aventura prática", acompanha-nos a vontade de 'mais' e uma 'saudade', pelo facto de já nos sentirmos em "casa". Como futuras professoras, podemos dizer que estivemos perante desafios diferentes, situações diversificadas de prática, umas mais complexas do que outras, mas a vontade de fazer melhor esteve sempre presente, pelo esforço e dedicação pedagógica e pessoal. Assim sendo, a mais valia que retirámos da prática de ensino supervisionada foi a experiência do ato de ensinar e a empatia que criámos com os alunos/turma. Na nossa opinião, compreender o ato educativo ou ato de ensinar só é possível pela prática, praticando (estratégias e métodos), aplicando (saberes e metodologias) e fazendo (praxis). Coincidimos nesta questão com a professora Maria do Céu Roldão (2004, p.102), em que o ato de ensinar:

"(...) não pode ser assimilado ao mero domínio de conhecimentos científicos relativos aos conteúdos curriculares, nem reduzido aos conhecimentos científicos e metodológicos do campo das ciências da educação, ainda que os exija e muito. Tão pouco se pode limitar ao praticismo pragmático, diretamente resultante do domínio de técnicas e da repetição de rotinas de sala-de-aula. O saber educativo inclui e é feito de todos esses elementos, sem poder dispensar nenhum, e sem se reduzir à lógica aditiva das partes que o integram. Consiste antes na mobilização complexa, organizada e coerente, de todos esses saberes em torno de cada situação educativa concreta, no sentido da consecução do objetivo definidor da ação profissional – a aprendizagem do aluno."

Por conseguinte, o ato de ensinar exige consciência e reflexão (investigação-ação) por parte do docente. Perceber quais as razões pelas quais um aluno não aprende e como fazer para que ele aprenda ou quando um aluno é indisciplinado ou desrespeita as normas e a disciplina da aula. Considero que, após esta experiência, fiquei mais desperta para as dificuldades de aprendizagem. Apesar do momento da prática não ter sido muito extenso, esta experiência permitiu-nos, através das observações à docente e das implementações, perceber que, apesar de serem as crianças a terem dificuldades,

somos nós, os professores, que temos o dever de as corrigir e de fazer com que elas aprendam. Ora esta é uma questão de reflexão sobre as 'ações' e as diferentes estratégias de ensino utilizadas em função das situações criadas.

Posto isto, sentimos que aprendemos bastante, visto que iniciámos a prática sem saber ensinar um fonema e seu respetivo grafema. Ao terminarmos o estágio, percebemos que já levamos alguma bagagem pedagógica teórico-prática e, principalmente do 'saber fazer, fazendo'. Uma das mais valias foi perceber em que consiste ser professor (perfil). Aprendemos que um dos objetivos do professor é não deixar que os alunos desistam por si próprios, fazendo-os perceber que se persistirmos conseguimos aprender. É este 'zelo/dedicação' pelos alunos que retivemos nessa função de professor, numa escola democrática que forma para a cidadania e valores humanos. Nesse aspeto podemos transformar simples alunos em cidadãos reflexivos, críticos e mais conscientes, tal como nos diz Col et al (2001, p. 82), "o professor torna-se um participante ativo no processo de construção do conhecimento, que tem como centro já não a matéria, mas o aluno e a aluna que atuam sobre o conteúdo a aprender".

No nosso ponto de vista, o professor deve possuir conhecimentos científicos para ensinar e, além disso, preocupar-se com que os alunos compreendam os saberes. Saber ensinar conhecimentos, de forma clara, não está ao alcance de qualquer professor. A função do professor, na perspetiva de Roldão (2006), em transmitir um saber restrito foi relevante numa determinada época histórica, mas, no entanto, já passou. Nos dias de hoje, a atividade de ensinar é indispensável com o uso de estratégias adequadas (Marques, 2007). O professor deve especializar-se na função do 'saber fazer' e do 'fazer', de modo que os alunos (futuros cidadãos) aprendam saberes que socialmente sejam necessários a uma boa convivência (Ahmada, 2006, p. 23-31). Esses saberes estão corporizados no currículo, cuja apropriação num dado tempo e contexto é socialmente reconhecido como necessária (Gaspar e Roldão, 2007).

Outro fator a mencionar foi que, por influência da Professora Cooperante e do Professor Supervisor, a necessidade de ser reflexiva (reflexão-ação), na perspetiva de Carr e Kemmis (1998) de professor reflexivo. Ser professor exige essa capacidade de reflexão, exige vontade de melhorar e querer ajudar os alunos a enfrentarem os seus desafios/obstáculos. Os momentos de reflexão (semanal) sobre o trabalho que fomos realizando contribuiu bastante para a melhoria das intervenções seguintes. Tivemos a oportunidade de refletir sobre a ação na prática, consciencializando-nos das dificuldades, dos erros cometidos e dos aspetos que devemos melhorar.

É imprescindível que o agente educativo reflita, para que haja melhoria da educação/ensino, uma vez que, pensar sobre as ações, os professores podem alterar e melhorar as intervenções futuras, respondendo às necessidades/dificuldades dos alunos e da comunidade educativa (Oliveira & Serrazina, 2002). Ao realizar este processo reflexivo percebemos que, por vezes, devemos alterar as estratégias que utilizamos. Ou seja, de acordo com as palavras de Oliveira e Serrazina (2002) ao refletir sobre as ações da prática pedagógica tomamos consciência dos nossos atos, dos erros que cometemos e, por fim, reformulamos o nosso pensamento para futuras práticas.

CAPÍTULO II - O TEMA DOS VALORES NO CONTEXTO EDUCATIVO DO 1º CEB

A política educativa atual retoma a componente dos valores, com a finalidade de desenvolver no aluno as atitudes e os valores (dimensão axiológica), de modo a dotá-lo com bases firmes para ser um cidadão conhecedor dos seus direitos e dos outros, para além de ter sentido de responsabilidade no cumprimento das suas obrigações e deveres, no exercício de liberdade, de cooperação, tolerância, solidariedade e justiça (social, ambiental) (Martins, 2010, p. 76-83). Ou seja, ser um cidadão capacitado para participar em sociedades democráticas. Perante as mudanças que assistimos na sociedade contemporânea ou pós-moderna, na natureza físico-ambiental e nos seres humanos (gerações) e os desafios a que estamos submetidos, devido aos acontecimentos atuais torna-se necessário fortalecer a identificação dos valores, princípios e tradições nas crianças e jovens (Martins, 2010, p. 94-105)). É essencial mostrar-lhes quanto é importante os valores atualmente na convivência, a predisposição para aplicar na prática esses valores para atura bem e adequadamente em termos cívicos e de cidadania e, fundamentalmente dar a conhecer os valores da amizade, do respeito, da honestidade, da responsabilidade, da solidariedade, do amor e da paz. Todo este processo é da incumbência da família e da escola, desde cedo (educação infantil e escolaridade), de modo a que os alunos aprendam por meio de atividades como se manifestam os valores na vida quotidiana, a começar pela escolar.

O tema dos valores, no contexto educativo, é importante no 1º CEB, quando a criança, como aluno, adquire as bases valorativas de formação para a cidadania. De facto, esta etapa educativa constitui um nível de ensino essencial na formação dos alunos, como pessoas e como cidadãos. Por isso, pretendemos direcionar o nosso Trabalho de Projeto para a questão da educação ‘dos’ ou ‘para’ valores e a sua importância como componente interdisciplinar nesse período formativo.

Em 1990, a ‘Declaração Mundial sobre Educação para Todos’ refere que “*outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram a sua identidade e a sua dignidade*” (art.º 1º, nº3). Sabemos que qualquer tipo de educação, ao menos de forma implícita, transmite sempre valores.

Terá a escola por missão educar para valores de forma explícita?

Estamos a assistir a um célebre desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade do conhecimento (digital) que obriga a escola a avançar para novas fronteiras do conhecimento. Porém, que adianta ao ser humano acumular cada vez mais conhecimentos (o ‘ter’ em detrimento do ‘ser’), possuir meios técnicos e sofisticados para satisfazer dificuldades e anseios, se não for educado para valores, que deem sentido à sua existência e à valorização desses recursos (Martins, 2010).

Que benefícios ou malefícios trás para o indivíduo e para a sociedade esse aprender os valores essenciais à convivência social?

Muitos autores afirmam a necessidade e a vantagem de educar para valores (Quiles, 1981, p.155):

“Que povo pode sobreviver a esta crise, mesmo que tenha muitos sábios e técnicos, se não desenvolveu a consciência moral individual nacional e internacional? A falta de honestidade na condução da economia privada e pública leva à crise económica; a falta de respeito pelos direitos humanos à vida, à cultura e à liberdade, acrescenta a dependência, a escravatura e a miséria de uma grande parte da humanidade; a falta de respeito por outros povos, desenvolve a ânsia de dominação por qualquer meio, além de ser desonesto e iníquo; a falta de respeito pela vida dos demais, desenvolve a subversão, a guerra e o armamento.”

Sem os valores na educação e na vida das pessoas, a ciência e a técnica tendem a apoderar-se do homem e transformarem-no em *robot*, sem consciência de pessoa livre, autónoma e solidária. É a própria autorrealização da pessoa que é posta em causa. Não restam dúvidas que o pilar ‘*aprender a viver com os outros*’, de que fala J. Delors (1996), se vem tornando num desafio para a educação dos nossos dias. Ensinar a não-violência, combater a discriminação e os preconceitos, praticar a solidariedade, testemunhar a igualdade e a amizade entre todos, etc., são valores que a escola não pode deixar de promover. E a melhor forma de o fazer é dar a conhecer toda a riqueza da diversidade de pessoas e povos do mundo em que vivemos, e, ao mesmo tempo, “*levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta*” (Delors, 1996, p.84).

Educar ‘para’ os valores deve formar parte da programação da sala de aula, para que os alunos tenham presente na realização das suas atividades, de forma transversal e/ou interdisciplinar ao longo da escolaridade obrigatória, mas favorecedores de um melhor desenvolvimento pessoal e social (Martins, 2010). Não se trata de conceitos que os alunos devam aprender isoladamente, mas sim interioriza-los, consolidá-los na prática e nas ações do quotidiano, de modo a fazerem parte da sua personalidade e na ajuda do seu agir, atuar, comunicar e conviver perante situações diferentes que vão encontrando na vida (Medeiros, 2006). A educação dos valores trabalha-se escolarmente desde a globalidade, intimamente relacionada com as quatro áreas curriculares do 1.º CEB, dando especial atenção aos primeiros tempos da escolaridade obrigatória em relação aos seus contextos sociais e culturais, para que esses princípios axiológicos tenham sentido no dia-a-dia (Marques, 2002).

Decidimos efetuar uma pesquisa de literatura sobre educação ‘para’ os valores, de maneira a percebermos, como educadora e futura professora, o que são os valores e as perspetivas de diferentes autores para este conceito.

Esta abordagem teórico-concetual permite-nos embrenhar nesta questão axiológica de formação, assim como analisar e refletir sobre os valores na formação do

futuro cidadão no processo de escolaridade obrigatória. Deste modo, teremos conhecimento da bibliografia já publicada sobre os 'Valores' e 'Educação para os Valores', realizando, assim o seu 'Estado da arte' (Lakatos e Marconi, 1987, p. 66).

Os valores estão presentes no processo educativo do ser humano, sendo transmitidos, desde o primeiro momento em que estas têm contacto com a família e com a escola. A família tem um papel importantíssimo na formação do indivíduo, mas há influências de outras pessoas, como professores, os avós, os amigos, etc., que podem ser positivas ou negativas para a sua formação (Marques, 2007).

O papel da família tem vindo a mudar ao longo dos tempos. Os pais e/ou encarregados de educação não têm que ser autoritários para conseguir o respeito dos seus filhos, mas precisam de ser firmes e coerentes, mesmo que, por vezes, isso signifique dizer *não*, mas desde que *justo e explicado* (Ahmad, 2006, p. 45-48). Estas atitudes contribuirão para o seu crescimento, preparando-os para encarar as dificuldades da vida com mais naturalidade e maturidade. Uma criança que tem em casa alguém que lhe diz "não" quando necessário "aceitará" melhor, um dia, a notícia de uma negativa num teste ou o não de um emprego, sem sentir que toda a sua vida desaba nesse instante. A maioria dos professores insiste que o 'SER' ('Pessoa' e 'Cidadão') é mais importante que o 'TER', embora, muitas vezes, não seja isso que se valoriza na sociedade atual (Martins, 2010). As crianças são como esponjas, absorvem tudo o que lhes é transmitido pelos adultos, amigos e familiares e, por isso, é importante a escola e os professores fazerem um esforço formativo, dar o exemplo na primeira pessoa para conseguirem que elas sejam mais responsáveis, participativas e menos egoístas e conflituosas. Todo esse desenvolvimento (atitudes/hábitos básicos) deve convergir para a autoestima, empatia, sensibilidade pelos problemas humanos e adequada convivência social. É este o grande propósito da educação, fomentar o respeito pelos valores dentro da escola, na sociedade e na família, ou seja, formar 'com', 'nos' e 'para' os valores.

Ao oferecermos modelos de identificação aos alunos para que interiorizem axiologicamente essas atitudes desejadas a uma convivência social, a colaboração família-escola torna-se imprescindível, perante novos cenários como desigualdades sociais, imigração, mobilidade profissional, globalização, multiculturalidade, terrorismo, xenofobia, fundamentalismos (religiosos), exclusões sociais, precaridade, pobreza, etc. (Martins, 2010, p. 21-35). A família continua a ter um papel determinante, não só por ser a primeira instituição formadora onde a criança vive, mas também porque é o primeiro núcleo de que recebe influências, positivas e negativas, por isso, é fundamental a família, em colaboração com a escola, educar 'bem' o ser humano em formação, para o respeito, responsabilidade, tolerância, solidariedade, justiça, etc. tendo em conta os outros com quem se socializa e vive (Medeiros, 2006). O conceito de família é vivido de forma diferente, porque os modelos tradicionais modificaram-se. Contudo, convém que família-escola insistam na finalidade de educar 'para' os valores.

Educar não constitui tarefa fácil, nem para os pais/encarregados de educação, nem para a escola/professores, mas faz parte da tarefa de formar a 'pessoa'. Não vale a pena

torná-la ainda mais difícil com preocupações desnecessárias e vazias de sentido, quando o único objetivo desse processo de educar é ter pessoas felizes, ativas e participativas na sociedade, com responsabilidade e compromisso (Marques, 2002).

Como futura professora, o melhor que podemos oferecer aos alunos é sermos um exemplo a seguir, inculcando-lhes os valores necessários ao bom desempenho de uma cidadania ativa. Não podemos pedir aos alunos simplesmente para serem bem-educados ou respeitarem as normas e os 'outros', se não segurarmos a porta para os outros entrarem (abertura à compreensão), ou simplesmente se não dissermos "obrigado" ou "por favor", não manifestando respeito pelos outros no processo de socialização. Ser educado é algo que muitos de nós fazemos naturalmente, porque alguém, ao longo da nossa formação nos ensinou a sermos assim. No entanto, é importante a escola e os professores lembrarem-se que as crianças observam todos os movimentos ou ações dos adultos. As crianças aprendem grandes lições das coisas e sobre o mundo em que estão inseridas, através daquilo que observam e praticam na família e na escola.

A necessidade de o professor educar 'para' e 'com' valores nasce da preocupação constante em acabar com a crise de valores que está a absorver a nossa sociedade atualmente. A elucidar esta ideia, Ahmad (2006, p.4) mostra que:

"a violência espreita-nos nas escolas, nas ruas, no trânsito, nos locais de lazer e no lar. Em todos os segmentos sociais, raciais ou religiosos constatamos casos de intolerância, indiferença e absoluta transgressão de princípios éticos e morais, evidenciando que nossos jovens estão desorientados, sem parâmetros claros de certo e errado, sem limites e responsabilidades, sem projeto de vida."

Assim sendo, podemos assegurar que a educação para os valores é um objetivo fulcral da educação, quer por meio da escola, quer por meio da família. Esta ideia é confirmada por Fonseca (2011, p. 94), que nos diz que "os valores são, de facto, a causa, o móbil de toda a educação". A mesma autora refere a importante relação entre valores e educação, mencionando que, "todo o ato educativo veicula e transmite os valores de uma dada cultura, tendo em vista a formação do homem como pessoa" (Fonseca, 2005, p. 108). Ou seja, durante todo o processo educativo das crianças e em todas as atividades escolares que o professor planifica e implementa, pode, de certa forma transmitir determinados valores aos alunos.

Os princípios que devem nortear a educação assentam na ideia de que a humanidade é um todo e que a interdependência que existe entre indivíduos, grupos sociais e povos procura mobilizar consciências para a necessidade de interajuda, para o respeito dos direitos humanos e para a exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa. Com a implementação da democracia na maioria dos países, a questão dos direitos humanos ganha outra importância na vida social, exigindo-se à formação do ser humano funções nesta área da educação 'para', 'com' e 'nos' valores.

Neste capítulo, iremos abordar a importância da educação ‘para’ os valores, a hierarquização dos valores, a formação para a cidadania na escola, o papel da escola na educação dos valores e a transversalidade dos valores no 1º CEB.

1. Educar ‘para’ e ‘com’ os valores

Em 1975, na publicação da UNESCO na *Educação do Futuro*, referia-se à educação permanente como um imperativo, ao sentir a necessidade de alargar a escolaridade obrigatória. Esta ideia é reforçada na apresentação da 35ª Conferência Internacional da UNESCO (Hummel, 1979, p. 47 e 49), podemos ler:

“Partindo da verificação de que, hoje em dia, a bagagem de conhecimentos adquiridos na escola deixou de resistir à usura do tempo e não é, portanto, suficiente para uma vida inteira torna-se necessário completá-la e atualizá-la na idade adulta. [...] A educação deve estar, permanentemente, em movimento e inovar sem cessar. Já não é tanto o conhecimento adquirido que conta, é o processo que se torna decisivo. Não são o ter e o ser que são determinantes, mas o devir. Neste contexto, pertencerá à escola preparar os jovens não ‘para a vida’, considerada como um todo determinado, mas para uma educação continuada.”

A educação ao longo da vida (ou educação permanente) coloca desafios à educação escolar, a qual deverá ser completada com outras formas de aprendizagem e de formação, obrigando os sistemas escolares a uma atualização constante para se adaptarem às mudanças e aos desenvolvimentos rápidos que caracterizam a nossa sociedade (Hummel, 1979, p. 48). Mas, aquela Conferência da UNESCO sublinha, que a educação dos valores envolve todas as instituições educativas e toda a sociedade, tal como afirma Hummel (1979, p. 50): *“É prospetivo, como qualquer projeto desta natureza; visa um homem novo; veicula um sistema de valores; implica um projeto de sociedade”*. Visto desta forma, a educação para os valores e com os valores pode ser mesmo uma filosofia de vida, uma meta para cada pessoa, que a ajude a ser cada vez mais humana e, conseqüentemente, mais perfeita ou feliz (Medeiros, 2006, p. 38-59).

Tudo isto implica uma mudança nos métodos pedagógicos centrados na escola, no professor e na memorização de conceitos para dar mais importância ao aluno, às suas características e às competências do ‘saber fazer’, levando-o à motivação e à curiosidade para que, autónoma e progressivamente, possa preparar-se para a vida. Por isso, além de ser *“decisiva para a formação da personalidade, [...] um lugar privilegiado de efetiva democratização”* (Hummel, 1979, p.54), a educação dos valores na pré-escolar e no 1.ºCEB é muito importante para o aluno ganhar mecanismos de autoaprendizagem.

Nesta tentativa de entendermos a formação para os valores no contexto educativo, deparamo-nos com o conflito dos valores humanos. Crescer no mundo atual, rodeado de problemas não é uma tarefa propriamente fácil. A família, os amigos, a escola e os

meios de comunicação transmitem-nos cada vez mais informações contraditórias, apresentando às crianças um mundo cada vez mais assustador.

Ao nível escolar, R. Curwin e G. Curwin (1989) insistem que os professores têm a missão de ajudar os seus alunos a tomar decisões e a viver da melhor forma possível, através de uma boa utilização dos valores adquiridos. Assim, a educação para os valores deve desenvolver as capacidades dos alunos, de forma a serem capazes de compreenderem o sentido da vida.

Relativamente ao conceito de ‘valor’ e a toda a sua problemática, denominada de axiologia, palavra derivada do grego *axia*, que significa “valor”, não há apenas um sentido para este termo, mas sim vários sentidos. Sabe-se que a axiologia é a teoria filosófica responsável por investigar os valores. No ponto de vista de Kluckhohn (citado por Curwin, 2000), o valor não é apenas uma preferência, mas sim uma preferência em que acreditamos, ou que se considera justificada. Ou seja, não preferimos sem nenhuma razão, pois, existe sempre uma razão para as nossas preferências. De uma maneira geral, dizemos que o conceito de valor é tudo aquilo que uma pessoa, grupo ou cultura consideram aceite ou de uma certa forma digno de ser seguido ou alcançado. Por sua vez, Georgen (2005, p. 989) opta por considerar o termo ‘valor’ como os *“princípios consensuados, dignos de servirem de orientação para as decisões e comportamentos éticos das pessoas que buscam uma vida digna, respeitosa e solidária numa sociedade justa e democrática”*.

É relevante destacar que diversos autores dão opiniões diferentes ao termo valor e essas perspetivas ajudam-nos a perceber que é um conceito cheio de ambiguidades, variando de autor para autor e de época para época. Ainda hoje não encontramos nenhuma unanimidade a respeito do seu sentido.

Por outro lado, quando falamos em ‘Valores’, E. Kant, citado por Goergen (2005, p. 987), refere que: *“os valores (...) são o dever ser”* – imperativo moral do sujeito (razão prática do seu atuar) (Martins, 2010). Nesta perspetiva, os valores aparecem com um carácter obrigatório para o indivíduo, mostrando que os seres humanos devem agir de determinada forma, através de regras impostas pela própria sociedade. Por sua vez, Schwartz (2011, citado por Calvosa, 2012) caracteriza os valores como sendo guias de seleção e avaliação das ações e das situações das pessoas. Assim pelos valores criamos padrões ou normas orientadoras da nossa conduta. Assim sendo, ao longo da vida, os valores vão sendo incorporados no indivíduo, de forma a delimitar o seu próprio comportamento e atitudes.

Schwartz (2011) e Fontaine et al. (2008) são da opinião de que os valores podem ser encarados como critérios ou metas que ultrapassam situações específicas, que são ordenados por sua relevância e que servem como princípios que orientam a vida do indivíduo. Para estes autores valorizamos ou priorizamos uns valores em detrimento de outros, dependendo dos nossos objetivos, das nossas metas de vida a alcançar.

Recorrer ao conceito de valores é essencial para conseguirmos um futuro mais pacífico. Nos dias de hoje a maior crise que o ser humano pode enfrentar é uma crise de valores, que pode afetar a humanidade, que passa a viver de forma egoísta e violenta.

A educação dos valores na escola, deverá incrementar a capacidade de discernimento dos alunos e consciencializá-los da importância destes nas suas decisões. Assim, pela educação, eles consolidam os seus valores e as suas virtudes de forma a superarem os erros, defeitos e conflitos (Martinelli, 1999, p.21). É neste sentido, onde se situa o papel do professor e da escola na educação para os valores, principalmente no processo de consciencialização, que devem ter nas suas decisões, e nas suas atitudes, tudo aquilo em que acreditam ser valorativo para si mesmo e para os outros (Marques, 2007, p. 67-72).

Sabemos que os valores são educados no meio familiar e durante o processo escolar do indivíduo, fazendo parte transversalmente do currículo escolar, materializado nos contextos de aprendizagem formal de sala de aula e/ou espaços escolares e de outros espaços não formais/informais. O professor, ao promover os valores, nas diversas áreas curriculares de formação do aluno, neste caso no processo de escolarização obrigatória, cria um clima educativo promotor dos valores, unido ao dos saberes adquiridos, desenvolvendo, assim, nele uma consciencialização no seu processo de ensino/ aprendizagem.

Os valores podem ser estudados em duas perspetivas: cultural e individual. Em relação à perspetiva cultural, de cunho sociológico, destacamos os modelos de valores individualista e coletivistas, referidos por Hofstede (1984). Na perspetiva individual, considera-se os valores como um constructo psicológico, no qual se destaca os modelos propostos por Rokeach (1973) – valores terminais e instrumentais e Schwartz (1992) com os valores do tipo motivacionais. No caso de Schwartz, citado por Valente (1995), defende que os valores estão ligados aos nossos sentimentos, aos requisitos de natureza biológica, às interações sociais coordenadas e às necessidades de interações sociais, determinando o bem-estar e a sobrevivência do grupo. É importante perceber que os valores são as crenças que cada pessoa considera importante para si mesma e, possivelmente, para a humanidade como um todo.

Max Scheler (citado por Fonseca (2011, p. 77) refere que existe uma forte ligação entre a pessoa e os valores, pois *“(...) a pessoa nos seus comportamentos é portadora de valores e contra valores morais. (...) a pessoa é o mediador entre os valores e a realidade.”* Esta mesma ideia está presente em Carl Rogers no seu ideário de ‘Ser Pessoa’, pelo processo psicopedagógico e terapêutico do professor/educador.

Atualmente, a educação visa promover a dimensão intelectual do indivíduo, mas também a dimensão social, como refere Marchand (2001, p. 1): *“a educação tem tido, e continua a ter, dois grandes objetivos: desenvolver a inteligência e os conhecimentos, e desenvolver a moral dos alunos”*. O desenvolvimento da educação pelos valores permite ajudar os alunos a conseguirem interagir em sociedade, enquanto cidadãos ativos e respeitadores pela convivência social.

De acordo com Ramiro Marques (1998), uma educação orientada para os valores exige que o professor saiba aceitar-se como modelo a seguir, seja capaz de exprimir a sua visão moral, além de conseguir promover uma relação de empatia com os alunos. Educar para os valores implica que o professor conheça e saiba aplicar as competências

de moderador e seja capaz de envolver os alunos na ação ético-moral. Assim, a educação depende muito da qualidade das interações dos professores, sendo a interação uma das chaves da promoção de valores na escola (Marques, 2007). É importante referir que na escola, toda a comunidade educativa é responsável pela educação e pelos valores que aí se promovem. Para vivermos em sociedade, aprendemos as normas, as atitudes e os valores específicos vigentes na mesma, de modo a viver com tranquilidade, felicidade e satisfação (Marques, 2002).

Educar para o pluralismo cultural é uma forma, de ultrapassar o dilema, tantas e tantas vezes presente na escola, entre o universalismo abstrato e redutor e o relativismo, uma vez que consegue conciliar o direito à diferença com a abertura ao universal (Delors, 1996, p. 50). Esta conciliação só é possível em espírito de tolerância, a qual, por sua vez, deve ser educada. A escola tem compromissos nesta matéria: *“Compete à escola explicar aos jovens o substrato histórico, cultural ou religioso das diferentes ideologias...”* (Delors, 1996, p. 51), mas esta explicação tem de ser feita de forma delicada para que, tanto a política, como a cultura, a tradição/crenças e até o religioso, sejam abordadas de forma imparcial, sendo elas importantes *“para ajudar os alunos a construir o seu próprio sistema de pensamento e de valores”* (Delors, 1996, p. 51). Todavia não os poderão manipular nas suas opções em matéria de valores.

A educação para os valores nem sempre é linear. O professor não deve impor os seus valores aos alunos, mas sim, através de atividades (formais e não formais) encontrar formas de lhes mostrar que não devem enveredar pelos contra valores: *“os valores impostos por uma autoridade são aceites por medo enquanto perdurar o controle dessa autoridade e deixam de ser assumidos como valores no momento em que a força do controle é enfraquecida”* (Menin, 2002, p. 94). Assim sendo, os futuros cidadãos têm que ser livres e respeitados pelas suas escolhas/decisões, no que diz respeito aos valores que preferirem empregar nas diversas ações e situações da sua vida. Coincidimos com Andrade (1992, p. 53) que

“(...) uma das questões que se colocam aos professores que assumem a educação em valores, é a de saber, em primeiro lugar, se podem apresentar as suas opiniões aos alunos. Se os professores devem apresentar as suas opiniões como verdades, e assim caminharem na direção da doutrinação ou como opiniões pessoais, logo favorecendo uma perspetiva segundo a qual cada um (ou cada sociedade) tem o direito aos seus próprios valores, porque eles são relativos”

Neste sentido há na educação para os valores uma intencionalidade, referida por Pedro A. P. (1998, p. 267-269):

“(...) educação para valores deve ser feita intencionalmente não para agravar a manipulação incorrendo em doutrinação, mas para influenciar positivamente o sujeito, propondo-lhe espaços de

reflexão sobre os problemas morais que impliquem uma realização atuante em conformidade”.

Ou seja, para aquele autor “o professor não impõe (...) os sentidos a definir permitindo ao aluno construir a sua própria perspectiva valorativa com a qual mais se identifique num ambiente de liberdade” (p. 270). A relação entre o processo educativo de aquisição dos saberes e os valores interligam-se, mutuamente, na formação do aluno, cabendo a este ir padronizando e hierarquizando os valores e tomar consciência deles para as situações reais de vida. Desta forma, é primordial desenvolver, nos alunos, a autonomia, a cooperação, a honestidade, o sentido de justiça, a tolerância, o amor aos outros, a solidariedade, o respeito, o sentido de responsabilidade, etc., pois, pensamos que estes valores constituem a base mínima da formação do cidadão, como pessoa e cidadão ativo e respeitador na sociedade em que está inserido.

Daí que a família, a escola e as instituições sociais se constituem como agências educativas ou agentes educativos promotores do desenvolvimento dos valores essenciais ao ser humano, numa sociedade plural, inclusiva e diversificada nas formas de ser e atuar (Ahmad, 2006, p. 2-6).

Em seguida, abordamos algumas orientações educativas ‘para’ e ‘em’ valores e a hierarquização desses valores no ser humano.

1.1. Perspetivas orientadoras para a educação em valores

Trevino e González (2000, p. 27) determinam algumas perspetivas orientadoras para a educação em valores, tais como: o modelo de transmissão de valores absolutos, o modelo de socialização, o modelo de autoconhecimento, modelo de desenvolvimento do juízo moral, modelo de aquisição de hábitos morais e o modelo de construção da personalidade moral. Assim:

- **O modelo de transmissão de valores absolutos** baseia-se no ensino dos valores indiscutíveis, valores que consideramos absolutos e que se encontram em vigor em qualquer circunstância. O respeito, a honestidade e a justiça existem e valem por si mesmos. De acordo com este modelo, os valores não se discutem, simplesmente se aceitam e devem ser praticados.
- **O modelo de socialização** refere que os valores são parte de uma aprendizagem da cultura em que se vive. Neste modelo, é a sociedade que define e elege as normas que regem a vida humana. Ou seja, cada pessoa deve aceitar e interiorizar os valores vigentes na sociedade em que está inserida. Este modelo destaca como princípio fundamental que toda a ação do sujeito deve ter em conta em primeiro lugar o bem da comunidade e sacrificar, se for necessário, os benefícios pessoais. A socialização tem como mecanismo respeitar as regras e atuar de maneira disciplinada.

- **Modelo do autoconhecimento** - baseia-se na obrigação de cada pessoa clarificar os seus próprios valores. Este modelo compreende a decisão consciente e responsável de clarificar e assumir os valores. A pessoa deve ter a sua própria escala de valores que lhe permite tomar decisões, ou seja, cada pessoa é responsável por decidir o que deve fazer em qualquer situação de vida. O modelo do autoconhecimento deve neste sentido, promover, em cada pessoa, a capacidade de reflexão a fim de lhe permitir assumir seus próprios valores como guia de conduta. O modelo de aprendizagem de valores refere, também, que o autoconhecimento e o reconhecimento dos seus próprios valores têm três etapas: seleção, estima e ação. A primeira implica selecionar livremente os valores que desejamos assumir, de seguida, apreciá-los e reconhecê-los como importantes e valiosos e, por último, atuar em conformidade com os critérios que a própria pessoa estabeleceu relativamente aos valores.
- **Modelo do desenvolvimento do juízo moral** - neste modelo, a educação deve centrar-se no desenvolvimento do juízo moral. O desenvolvimento da capacidade da razão moral é independente de ideologias ou de valores socioculturais.
- **Modelo de aquisição de hábitos morais** - baseia-se na realização de hábitos virtuosos em forma habitual e constante. Em cada um dos anos escolares o professor deve descobrir que é possível conseguir que as crianças adquiram hábitos de comportamento íntegros e honestos.
- **Modelo de construção da personalidade moral** - neste modelo, a educação em valores é uma tarefa que o indivíduo deve desenhar para si mesmo. Este modelo fundamenta a formação em valores, partindo do pressuposto de que uma pessoa é responsável e criadora da sua própria história. A personalidade moral constrói-se a partir das experiências de vida.

A educação dos valores pretende conseguir, a partir dos modelos referidos que se promovam atitudes e ações favorecedoras à construção de uma sociedade mais justa, sustentável, equitativa, solidaria e tolerante no respeito pelos valores fundamentais do ser humano. Por conseguinte, educar para os valores inicia-se depois de conhecermos o significado e os propósitos da educação (Marques, 2007). Em cada escola/instituição é necessário descobrir qual é a missão dos educadores/professores e que perfil de alunos queremos nós formar, para que sejam cidadãos reflexivos, livres e honestos com eles próprios e com os outros.

1.2.A hierarquização dos valores

Consideramos 'hierarquia' o modo de classificar ou ordenar algo com determinados critérios. A hierarquia dos valores é a propriedade dos valores segundo a qual se subordinam uns aos outros em função da valiosidade que têm para o sujeito. A escala

hierárquica dos valores pode definir-se como o conjunto de regras que regem o comportamento de uma pessoa relacionando-a com a componente emocional. A hierarquização axiológica ajuda-nos a fazer escolhas dos valores e a perceber quais são os mais importantes para as nossas vidas.

Max Scheler, citado por Candena (2013, p. 82) define a hierarquia dos valores como sendo *“os valores mais elevados são os mais duradouros, proporcionam uma maior evolução pessoal e podem ser distribuídos mais amplamente”*. Refere, ainda que o que guia a pessoa no sentido dos valores mais elevados é o amor e o que a afasta é o ódio. No nível mais baixo estão os valores considerados efémeros, fonte de prazer e de dor, enquanto que no topo da escala estão os valores mais duradouros.

Por outro lado, Trevino&Goncalvez (2000) citando também a Max Scheler, afirma que este classifica os valores numa escala hierárquica, em que os valores que ocupam o lugar mais baixo são os valores do ‘agradável’. Estes valores correspondem às sensações. Neste sentido, o ser humano prefere o agradável ao desagradável. De seguida, ocupam a escala hierárquica os valores vitais que correspondem à saúde, colocando os valores espirituais, ligados à verdade, à beleza, ao bem, por cima dos valores vitais e, no lugar mais alto da sua escala, o autor coloca os valores religiosos.

Como podemos constatar, a escala hierárquica de Max Scheler não é extensiva a toda a população, isto porque, como já referimos, cada um de nós hierarquiza os valores de acordo com as nossas preferências ou crenças e pela influência educacional e cultural que teve ou tem.

De facto, Max Scheler (citado por Cadena, 2013) considera que o mundo dos valores não só se encontra plenamente ordenado na sua estrutura objetiva, como também na perceção afetivo-cognoscitiva do ser humano, distinguindo-se por certa ordem apriorística. É uma ordem objetiva, em que o puro sentimento não cria esse ordenamento entre os valores, mas apenas a capta como está disposta. Essa ordem preferencial expressa-se numa estrutura particular de correlações e vínculos entre os valores. Trata-se, sobretudo, de relações hierárquicas, ou seja, alguns valores são “à priori”, superiores a outros. Essa superioridade “à priori” de alguns valores sobre outros é percebida pelo homem emocionalmente, não apenas mediante a comparação discursiva recíproca, mas sim imediata e intuitivamente. Deste modo, aquele puro sentimento dos valores a, que antes aludíamos, assume sempre o carácter de puro sentimento da superioridade ou da inferioridade em relação a um valor.

Hierarquizar os valores depende muito do significado situacional que aquele valor tem para nós, depende também da situação em que nos encontramos e o que pretendemos. Ou seja, os valores dependem das nossas necessidades e até das circunstâncias (Marques, 2002; Medeiros, 2006).

Na perspetiva de Maslow (1954), citado por Gouveia (2003) os valores têm sido considerados como tipos específicos de necessidades, os quais são de certa forma hierarquizadas pelo ser humano de acordo com essas necessidades primárias que ele prioriza. Nesta linha de pensamento, Maslow (citado por Periard, 2011) baseia-se na ideia de que cada ser humano se esforça muito para satisfazer as suas necessidades

personais, que estão representadas em esquema e que apresenta uma divisão hierárquica, em que as necessidades consideradas de nível mais baixo devem ser satisfeitas antes das necessidades do nível mais alto (Figura 11 - Escala de necessidades de Maslow).

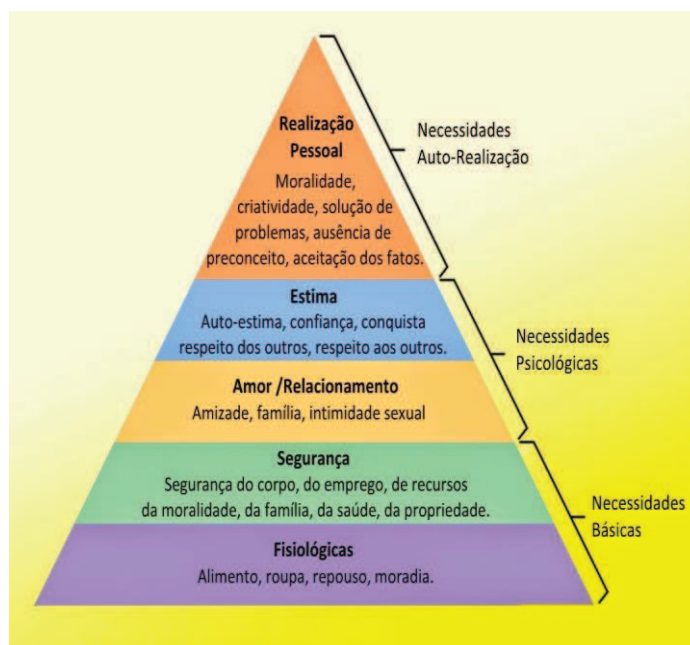


Figura 11- Hierarquia das Necessidades de Maslow

De acordo com essa teoria das necessidades, cada indivíduo realiza a sua hierarquização das necessidades para conseguir a sua plena autorrealização. Na perspectiva de Maslow, diremos que tem valor, para cada pessoa, aquilo que satisfaz as suas (diversas) necessidades. Ou seja, cada um de nós possui uma personalidade ou uma identidade própria que determina as preferências e os valores à qual se rege e pela qual atua ou age.

Os alunos, ao aprenderem a realizar a sua hierarquia, estão a fazer escolhas do que priorizam nas suas vidas (tomadas de decisão), refletindo sobre o que é realmente importante para si, em cada situação e para a vida quotidiana. Essa atividade de aprendizagem é determinante para eles para que se conheçam a si próprios e aos outros e, ainda perceberem realmente a sua identidade e as suas preferências.

Souza e Infante (2003), no seu estudo *“Uma hierarquização empírica”* optaram por realizar uma escala de valores dos alunos universitários. Nesse estudo, os alunos consideraram quatro valores de primeira importância na escala de hierarquia. O primeiro valor nessa escala valorativa foi a “Fé”, considerada como um dos principais fatores da moralidade (valor moral com incursão religiosa). O valor hierarquizado em segundo lugar na pirâmide hierárquica referida foi o “Amor”, sendo este, entre outros valores existenciais, a força intrínseca da moral, que faz com que o homem ame o seu semelhante e ame a si mesmo. Neste mesmo estudo, o valor “Saúde” foi categorizado em terceiro lugar e o valor “Família” em quarto lugar. Relativamente à ‘saúde’, esta é

considerada como o de maior conforto da vida, acrescentados aos direitos fundamentais que dignificam a vida das pessoas. Por sua vez, a 'Família' é um valor que mantém destaque na estrutura valorativa dos participantes, sendo a família um valor importante na sociedade, considerado o pilar da nossa existência.

Estes e outros estudos ajudam-nos a compreender que uma determinada cultura ou sociedade, percebe quais os valores que lhe foram incutidos e aprendidos pela educação (família, escola e sociedade) e quais os valores que o ser humano valoriza na sua escala hierárquica, mediante as suas tomadas de decisão (Marques, 2007).

2.A formação para a cidadania na escola

A noção de cidadania é complexa sendo que existe uma diversidade de definições e várias análises e enfoques, segundo a sociedade em que vivemos. O conceito de cidadania hoje em dia é muito "discutido", por diferentes áreas e campos disciplinares (Menezes, 2005). Falamos em cidadania em casa, entre o círculo de amigos, nos meios de comunicação social, na escola e na sociedade. Porém, cidadania não é uma palavra nova, tem as suas origens na Grécia Antiga, onde este termo se interligava com a 'Paideia' e a Politeia', ou seja, com as leis que regiam a vida dos cidadãos na 'Polis'. No entanto, o conceito de cidadania reforça-se com a Revolução Francesa (Paixão, 2000; Nogueira e Silva, 2001) e no século XX com a Declaração dos Direitos do Homem, passando a estar intimamente ligada com os direitos e, principalmente com os conceitos de liberdade, de igualdade e de fraternidade.

Para Figueiredo (1999, p. 134) "a cidadania é 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". Também Nogueira e Silva (2001) referem que os cidadãos gozam de direitos civis, políticos e sociais.

Turner (1993), citado por Figueiredo (1999) diz-nos também que a cidadania, em termos gerais, pode ser considerada como um combinado de práticas políticas, judiciais, culturais e económicas, definindo o indivíduo como cidadão pertencente a uma sociedade livre e democrática, na qual exerce os "seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição" (Figueiredo, 1999, p. 34).

Para Dewey, citado por Bento (2001, p. 132), a cidadania deve ser "assumida como o tema organizador de todo o currículo e uma tarefa que deve animar a escola como projeto transeducativo", ou seja aquele filósofo americano relaciona-a com a educação e liberdade e inserida na escola democrática, através do currículo.

Educar para a cidadania na escola é um papel que cabe aos professores que têm o objetivo de educar os alunos, formando-os para serem uns futuros cidadãos ativos, responsáveis e participativos na sociedade. Ora esse papel deve ser realizado desde muito cedo com as crianças (educação infantil). Nesta perspetiva, para Araújo (2003), existem dois grandes objetivos na educação atual. O primeiro objetivo é a educação

para a instrução e o segundo objetivo é a educação para a formação ético-moral. Estes dois objetivos são inseparáveis e fortalecem a formação para a cidadania.

De facto, a instrução é o trabalho realizado com os conhecimentos construídos pela humanidade, relacionados às áreas disciplinares ou curriculares (do 1.º CEB), como o Português, a Matemática, o Estudo do Meio entre outras áreas. Já a formação ética é:

(...) a busca pelo desenvolvimento de aspetos que deem aos jovens e às crianças as condições físicas, psíquicas, cognitivas e culturais necessárias para uma vida pessoal digna e saudável e para poderem exercer e participar efetivamente da vida política e da vida pública da sociedade, de forma crítica e autónoma (Araújo, 2003, p. 31).

A nossa sociedade tem estado sujeita a transformações de vários níveis e estas alterações promovem o enfraquecimento dos ideais da democracia. A crise que envolve o conceito de cidadania é reflexo desta situação. Para além dos alunos serem instruídos pelas aprendizagens das várias áreas curriculares, a educação tem o objetivo de desenvolver condições para que os alunos tomem decisões corretas, assertivas de modo a poderem participar na vida em sociedade de uma maneira crítica e participativa. A formação para a cidadania é fundamental nas escolas para que os alunos sejam conscientes dos valores. A esta condição de aprendizagem chamamos exercício (pleno) da cidadania.

Cabe aos professores desenvolverem o conhecimento, as atitudes e os valores, seja através do currículo formal ou não formal (e oculto), seja através dos procedimentos inerentes à vida quotidiana na escola, para que os alunos gradualmente aprendam esses valores exigidos pela cidadania. Cada vez mais devemos reforçar a formação para a cidadania na escola, com a colaboração da família, de forma a que os alunos sejam capazes de serem livres na sociedade em que vivem, promovendo a autonomia, a autoestima, a convivência social e que sejam cidadãos críticos, reflexivos, intervenientes, participativos, responsáveis e solidários. Formar para a cidadania pressupõe valores e competências essenciais para o desenvolvimento integral da criança, funcionando, por sua vez, como ferramentas indispensáveis ao seu desenvolvimento social.

Segundo Medeiros (2006, p. 35), em qualquer circunstância, o conceito de cidadania está intimamente ligado à ideia de participação na vida da escola e da comunidade, na análise e procura de soluções para os seus problemas. Tomar consciência das situações e atuar corretamente tomando as decisões adequadas à vida em sociedade, constitui já uma etapa da intervenção nos diversos sectores da vida.

I. Figueiredo (1999) refere, relativamente à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86), que podemos encontrar princípios importantes para a implementação de um projeto de escola orientado à educação para a cidadania. Uma educação que promova o desenvolvimento dos alunos com espírito democrático, aberto ao diálogo, à

troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo.

É importante que o aluno cresça valorizando os valores que aprenda e utiliza no seu dia a dia. O artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 7/2001 refere a possibilidade de realização de atividades de enriquecimento curricular em várias áreas. Todas essas atividades educativas podem ser estruturadas numa lógica de educação para a cidadania, levando à participação efetiva dos alunos na vida da escola e na comunidade em sentido mais amplo (Marques, 2002).

O sentido de cidadania poderá surgir no âmbito de projetos curriculares e educativos da escola. Para isso, é fundamental que os alunos, os professores e as famílias sejam sujeitos ativos em todas as etapas do processo de formação. De contrário, tornam-se consumidores passivos de simulacros de projetos educativos que mais não são que atividades esporádicas e por vezes vazias impostas pelas circunstâncias ou por alguém.

Na nossa perspetiva a formação para a cidadania começa pelos professores, começa pela reflexão crítica sobre as práticas educativas desenvolvidas. Para Medeiros (2006, p.38-41), a burocratização da formação é um obstáculo à renovação do pensamento (crítico) e da prática. A reflexão pessoal e coletiva dos professores constitui uma condição fundamental de cidadania e intervenção. Sem uma atitude ativa e pró-ativa, teremos uma lógica de reprodução passiva do conhecimento e das práticas. Pelo contrário, é preciso saber definir e percorrer caminhos renovadores, com base na experiência e na reflexão, de maneira que os alunos desenvolvam atitudes positivas e tomem decisões adequadas. Sem essa dimensão pessoal e social não poderá haver cidadania neste novo contexto da sociedade pós-moderna (Martins, 2010).

Formar alunos é ao mesmo tempo formar cidadãos e torna-se objetivo comum a todas as áreas do conhecimento trabalhadas na escola. Deste modo, para alcançarmos esse objetivo é necessário que todas aquelas áreas curriculares se articulem, em função da formação para a cidadania e convivência social. Todas as práticas pedagógicas devem visar a formação de cidadãos(ãs) que valorizem o respeito mútuo, o diálogo, a justiça, a solidariedade, a paz, a honestidade e lutem por uma vida digna e mais justa para todos os seres humanos. Por vezes, os alunos não têm estes mesmos valores inculcados, devido a não terem um ambiente familiar ajustado ou estruturado. Atualmente sabemos que existem crises na instituição familiar, nas suas relações, no próprio modelo de família, a qual é a primeira fonte de transmissão de valores. Cada vez mais existem divórcios, desigualdades sociais, desemprego, pressões económicas, desmotivação e o estresse social nas famílias que, de certa forma, afeta e prejudica a transmissão de valores nas crianças. De facto, os problemas da atualidade conduziram à existência de uma crise de valores. Magalhães (2009) diz-nos que as soluções para a grande intensidade em que vivemos envolve uma educação para os valores. Ou seja, é imprescindível uma adequada formação para a cidadania e para os valores nas escolas e nas famílias, para que os futuros cidadão saibam enfrentar e resolver os conflitos, as crises, as desigualdades e as exclusões.

E. C. Martins (2003, p. 75) reafirma que “A educação do cidadão integra, pois, a educação cívica e clássica, a educação para os direitos do homem, compreende o meio ambiente, a educação para a diversidade, a educação para a solidariedade, a educação para a paz e a democracia (regras de diálogo no espaço público), a educação moral para a vida quotidiana (responsabilidades no agir)”. Isto é, formar para a cidadania é orientar a ação dos agentes/agências educativas para a formação de cidadãos.

Por conseguinte, a formação para a cidadania é uma das grandes dimensões educativas que deve preocupar e preocupa o atual sistema educativo, pois está relacionado com a educação para os valores (axiologia). De acordo com E. C. Martins (2003), a formação do cidadão ativo e consciente dotado de valores na sociedade democrática enquadra-se nos projetos da escola cultural, na educação intercultural e na educação para a paz. Por isso, os professores têm um papel importante nessa função de criar “bons cidadãos”, proporcionando aprendizagens de valorização dos valores humanos num ambiente de escola mais colaborativa, geradora de uma adequada convivência social. Neste sentido, escola, família e professor têm um papel importante e essencial na formação dos alunos e futuros cidadãos.

3.0 papel da escola na educação dos valores

A escola é considerada o primeiro espaço social das crianças após a família. É nesta instituição que a criança adquire conhecimentos, ganhando maturidade e progredindo como pessoa. Este espaço é importante e decisivo no desenvolvimento do aluno.

Na sociedade atual, torna-se necessário recorrer a uma metodologia de ensino que seja preventiva e assertiva na educação de valores, para que cada indivíduo atue de forma consciente, quer na tomada de decisões, quer na resolução de situações conflituosas, quer nas relações de convivência. Assim sendo, educadores e professores deverão proporcionar o desenvolvimento global das crianças, estimulando-as para a vontade de querer compreender o mundo, capacitá-los a mudar alguns dos seus inadequados comportamentos e atitudes, promovendo, assim, a construção da sua identidade e da sua consciência cívica (Maçaroco, 2014).

As atitudes e os valores vão-se formando ao longo da vida, através das experiências e vivências de cada indivíduo, devendo a educação possibilitar essa construção e/ou aperfeiçoamento, sempre visando o desenvolvimento crítico e integral dos alunos.

Deste modo, questionamo-nos para a importância da escola na educação dos valores dos alunos.

Será a escola um espaço que tem a responsabilidade de inculcar valores? Ou seja, a escola é importante na formação dos valores das futuras gerações?

Em tempos geradores de violência, bullying, indisciplina, desobediências e falta de perspectivas para a juventude, a noção de valores adquire grandes proporções nos debates entre a escola-família e a sociedade em geral. Consideramos que é necessário voltar os nossos olhares para a educação em valores, tarefa que julgamos indispensável para a construção da personalidade dos futuros cidadãos e cidadãs, comprometidos com a justiça, com a igualdade e com a valorização dos direitos humanos.

A escola e todos os profissionais que lá trabalham têm um papel extremamente importante na educação dos valores.

Para E. C. Martins (2003, p. 83), à escola atribui-se grande responsabilidade no âmbito da educação para a cidadania, exigindo-se, aos professores, uma grande capacidade de trabalhar em equipa, de conhecerem e desenvolverem projetos com várias parcerias socioeducativas. Neste sentido, cabe aos professores propor, implementar ou realizar projetos que desenvolvessem esta temática em sintonia com o projeto de escola. Na perspetiva do filósofo brasileiro Saviani (2002) a escola não pode desempenhar sozinha a tarefa de inculcar valores. A família e a sociedade não se podem omitir desta função, deixando a responsabilidade apenas para a escola, nem a escola deve aceitar a tarefa da formação moral à margem da realidade familiar e social. A educação em valores necessita que as responsabilidades sejam partilhadas, que haja compreensão, interação, discernimento e colaboração por parte da família dos alunos.

Ramiro Marques (2002, p. 16) concorda com a perspetiva de Saviani (2002), quando refere que a educação para os valores não pertence única e exclusivamente às escolas, pois essa educação desenvolve-se no seio familiar e na convivência social com os outros. Assim, família e escola têm um papel fundamental neste processo.

No entanto, é importante referir que a escola ajuda no desenvolvimento e afirmação do carácter das crianças, já que estas educam-se gradualmente à medida que se vão tornando conscientes de si mesmas e responsáveis.

A construção dos valores no quotidiano escolar reflete muito nas práticas pedagógicas programadas. Na opinião de R. Marques (2007, p. 10) as práticas excelentes exigem do agente (professor) a aquisição e o uso de qualidades e capacidades intelectuais e virtudes de carácter para levarem avante tal função. Para aquele antigo professor da Escola Superior de Educação de Santarém, as escolas são instituições onde a prática se expressa através do ensino. Este autor refere, ainda, que, uma política educativa que esteja preocupada com a qualidade da escola pressupõe o desenvolvimento de condições que melhorem o clima moral da escola, procurando marcar uma educação preocupada com o desenvolvimento moral e a procura de condutas morais respeitadoras dos valores básicos. Assim sendo, deve-se ter em consideração que “para se implementar uma educação de qualidade é necessário promover o desenvolvimento da pessoa, no seu todo, o que implica educar também para os valores” (Grácio & Marques, 2011, p. 2).

Para o ensino dos valores, Zabalza (2000, p.23) sugere três níveis de ação das escolas, neste âmbito axiológico, são eles: por meio dos próprios compromissos institucionais; por meio do currículo; e por meio de nosso próprio exemplo como professores. Estes e a escola aparecem, aqui, como parceiros insubstituíveis no “transporte” de responsabilidades, unindo esforços, partilhando objetivos, reconhecendo a existência de um mesmo bem comum para os alunos.

Na verdade, Oliveira (2007) considera que a transmissão de valores caracteriza a existência de uma relação mútua entre o adulto e a criança. Convém realçar que este

processo de inculcar valores inicia-se desde muito cedo, tal como afirma L. Vygotsky, (1991, p. 33):

“(...) desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social”

De acordo com V. Martins (s.d), a educação em valores desenvolve-se através da convivência humana, nas manifestações culturais, nos movimentos e organizações sociais, e é uma questão fundamental da sociedade atual, imersa numa rede complexa de situações e fenómenos que exige, a cada dia, intervenções sistemáticas e planeadas dos profissionais da educação escolar.

É lógico que o ensino dos valores não se pode, nem se deve evitar, até porque todas as atividades que o professor desenvolve na escola, desde a leitura de um texto aos trabalhos de casa exigidos, tudo isto implica valores, aprender valores. Estes estão presentes nas regras/normas da escola, nas relações com o Conselho Executivo (responsáveis), entre os professores e alunos, relação com os assistentes operacionais, nas atividades extracurriculares propostas, aquilo que é premiado ou considerado desejável. São todas estas situações e muitas outras que, explícita ou implicitamente, revelam os valores dos alunos e a forma com que os privilegiam nas situações diárias.

Saviani (2002, p. 35) destaca que toda e qualquer “reflexão sobre os problemas educacionais inevitavelmente nos levará à questão dos valores”. A vinculação dos valores com a educação é um tema muito debatido, já que os valores estão efetivamente incluídos na problemática relacionada aos fins da ação educativa, pelo lugar que ocupam na realização da pessoa e no desenvolvimento da personalidade humana.

É importante referir que a educação já não se restringe, como no passado, a uma mera transmissão de conhecimentos, onde o ensino era centrado no professor, único detentor dos saberes e os alunos apenas recetores do seu conhecimento. Nos dias de hoje, o aluno passou a estar no centro do processo didático-pedagógico e a educação passou a ser um processo de desenvolvimento físico, intelectual e moral do aluno. Educar para os valores foi considerado, até ao século XIX, como uma parte do currículo oculto das instituições. Posteriormente ganhou terreno no ensino escolar (currículo formativo), a partir da segunda metade do século XX.

A educação para os valores realiza-se em todos os momentos educativos, permeia o curriculum e também todas as interações interpessoais na escola e as relações desta com a sociedade. V. Martins (2005) considera que essa educação está presente em todas as disciplinas do currículo escolar, cabendo ao professor integrá-la na organização do seu plano de ensino (temas transversais), a partir de atividades lúdicas e reflexivas.

Neste sentido, o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, refere a necessidade dessa formação ao nível da dimensão de desenvolvimento do ensino e da

aprendizagem; da dimensão da participação na escola e de relação com a comunidade; e da dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Um programa de formação docente fundado em competências implica uma mudança na ênfase da área cognitiva para a área dos desempenhos (Trindade, 2003).

Todas as pessoas que trabalham na escola, e não apenas os professores, “deverão possuir um caráter e uma formação que os torne referenciais de valores positivos” (Sousa, 2001, p. 144), em concordância com os valores desejados e vividos na comunidade educativa e inseridos na política educativa vigente. No entanto, a formação pessoal e social dos

(...) professores não é objeto de uma intervenção estruturada, predominando a ausência de espaços curriculares onde os valores na educação e o desenvolvimento pessoal, social e moral sejam objeto de estudo. (Marques 1997, p.25).

Neste sentido, segundo Buxarrais (2003), é necessária a existência de um professor que domine os conteúdos específicos relativamente ao saber cognitivo, mas também um professor que saiba integrar, na sua vida, o ‘saber-saber’, ‘saber-fazer’, o ‘saber-ser’ e o ‘saber-estar’ em todas as situações e na relação de convivência com os outros. Assim, o professor não deve inculcar apenas conhecimentos sem qualquer fundamento. Deve desenvolver reflexões e possibilitar amadurecimento dos alunos, de modo que estes percebam quais as atitudes corretas e as menos corretas, em determinadas situações. É, pois, importante o aluno pensar e refletir sobre os seus atos.

Neste contexto, a educação para a cidadania consistirá na criação de condições favoráveis à construção de uma identidade social. Por isso, escola e professores são identidades que estão ligadas a pertenças, a culturas e a crenças e a valores coletivos. Nessa ação axiológica torna-se essencial criar espaços, situações e condições para que os alunos se realizem enquanto pessoas autónomas, dotando-os de bons critérios para fazer escolhas.

Nesse contexto de aprendizagem escolar, Escámez (1988) refere que coexistem duas dimensões de aprendizagem: a dimensão formal e a dimensão informal. A primeira enquanto aprendizagem organizada e planificada articula-se com os objetivos, os quais visam desenvolver as competências a adquirir pelos alunos, com o ritmo próprio de cada aluno inserido no seu contexto. Para que a dimensão formal se realize são estabelecidas e organizadas as estratégias, as técnicas e os recursos materiais e humanos necessários de forma sistemática e sistémica. No que respeita à dimensão informal, a aprendizagem realiza-se nos diferentes espaços e tempos em que o aluno permanece na escola. Esta dimensão não é previamente planificada, já que os alunos atuam em situação. Em ambas as dimensões se incute valores.

Pátaro e Alves (2011) afirmam que os objetivos da escola giram em torno da instrução e também da formação para o exercício da cidadania. Entendemos que a escola precisa de desenvolver práticas pedagógicas que levem os alunos a analisar e

atuar criticamente diante da realidade. Deste modo, trazer o trabalho com a formação ética para o espaço escolar significa enfrentar o desafio de incorporar, nas práticas pedagógicas quotidianas, alguns princípios e valores muito conhecidos, mas pouco praticados de maneira geral.

Os valores expressam-se através das atitudes dos alunos e dos seus comportamentos. Neste seguimento, Ferreira (1999), citado por Dias (2009) menciona que as normas são as regras de comportamento que refletem ou incorporam os valores de uma cultura ou organização. As normas e os valores determinam entre si a forma como os membros de uma determinada cultura se comportam.

Por outro lado, o caminho para a aprendizagem dos valores nos alunos efetua-se ao nível das práticas e das vivências, principalmente nas mudanças de comportamentos e atitudes. Uma das metodologias a seguir nessa aprendizagem será o diálogo entre 'saberes' e valores. Os conhecimentos respondem: O QUE EU SEI? Os valores respondem: O QUE EU SOU?

Efetivamente, os professores não devem apenas focar-se na área da educação para a cidadania, mas inculcar valores a todo o momento das situações e atividades curriculares, já que vivemos numa sociedade que vem perdendo os seus referenciais de valores essenciais, como o respeito pelo bem-estar do outro. Nos dias atuais o que mais preocupa o homem é ele mesmo (egoísmo) e alcançar os seus objetivos a todo custo, preocupando-se muito com o que *tem* e não com o que se *é*. Para muitas pessoas o ter é mais valorizado que o ser.

Como temos vindo a referir, a escola tem um papel fundamental na motivação para os valores e este deve ser encarado com responsabilidade e muita atenção. O professor deve ouvir os pensamentos dos alunos e observar os seus comportamentos perante as situações que confrontem os valores. É fundamental a aceitação e o reconhecimento, por parte dos educandos, da importância de aprender os valores e de desenvolver a capacidade cognitiva e consciente de os exercer e administrar.

Deve a escola inculcar valores positivos aos alunos que sirvam de modelo para que eles aprendam. O professor não pode simplesmente inculcar o valor do respeito, se não souber respeitar a comunidade educativa. De facto, para se ensinar uma determinada atitude temos que tê-la inculcada em nós próprios.

Sabemos que estamos num contexto de educação e escola inclusiva, havendo uma maior responsabilidade pelos valores dos que são diferentes. Esse princípio de uma escola inclusiva está consignado na LBSE (1986), em que se afirma que "*no acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis*" (art.º 2º, n.º3). Infelizmente, desde 1986, nem sempre estes bons princípios corresponderam a uma implementação alargada para que efetivamente a escola pública portuguesa fosse plural e livre para todos. Para que não seja excludente, a escola plural é a *única* aberta a todos e a cada um, respeitadora e incentivadora das diversas instituições culturais, uma escola desinibida mente cultural e solidariamente multicultural.

De facto, a escola plural é o contrário tanto da escola confessional e tradicional, como da escola laica. É a escola onde todos, em liberdade, aprendem a viver, uns com os outros, na paz, na compreensão, na cooperação, na amizade, mesmo que tenham religiões, partidos e filosofias diferentes, ou seja, nos valores essenciais à formação humana (pessoa, cidadão). Cabe à escola inclusiva dar iguais oportunidades a todos, numa flexibilidade dos próprios currículos, onde cada um possa fazer as melhores opções, segundo os seus projetos de vida.

4.A transversalidade dos valores do 1ºCEB

Ao intentar compreender a transversalidade dos valores do 1º CEB remetemo-nos à Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) - Lei nº 46/86 de 14 de outubro, que salvaguardou os princípios de qualidade e eficácia do Sistema Educativo na época e que foi ratificada na Lei de 2005. Aquele diploma de 1986 foi uma estrutura enformada de princípios orientadores, que assenta na autonomia dos docentes e das instituições, numa educação para os valores e procura atingir a descentralização. Encontramos naquele normativo referências à educação personalizada favorecedora da individualização do ensino e da realização e desenvolvimento da personalidade do educando.

Com base no artº nº2 dos princípios gerais da LBSE, este refere que a educação tem como finalidades:

“(...) responder às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo 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. (...) promover 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.”

Ainda de acordo com a LBSE, o acesso à educação e a sua prática é garantida a todos os portugueses, não esquecendo também o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis. Neste sentido, os valores podem definir-se como sendo, um conjunto de aspetos de grande relevância no desenvolvimento dos alunos. De facto, o artigo nº 3, da LBSE, aponta para a importância da educação dos valores, indicando que o sistema educativo se organiza 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 e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”*. Ou seja, o sistema educativo organiza-se de forma a

proporcionar o desenvolvimento da personalidade do aluno, para que este se questione sobre o seu caráter e os seus valores (aquisição).

Na verdade, os valores, para além de serem transversais aos outros saberes (áreas curriculares, como o Português, o Estudo do Meio, as Expressões entre outras), estão ancorados na Educação para a Cidadania. Assim, segundo Azevedo (2009, p. 39): “(...) em todas as disciplinas deve promover-se a Educação para a Cidadania, mas existe um tempo específico, de planificação obrigatória, para esta formação”. Como sabemos, as respetivas áreas curriculares do 1º CEB têm diferentes cargas horárias, sendo o Português e a Matemática aquelas que dispõem de maior carga, ficando a Educação para a Cidadania com um tempo reduzido, mas que deve ser aproveitado ao máximo. No artigo nº 10, do Decreto-Lei nº 176/2014, refere-se o horário da Educação para a Cidadania, que se cinge apenas a uma hora semanal. É importante referirmos que a educação para os valores não é apenas abordada num momento curricular específico, já que os valores se trabalham ao nível escolar com outros conteúdos curriculares.

Por conseguinte, a área curricular não disciplinar da Educação para a Cidadania apresenta um vasto leque de temas e de assuntos de que os professores devem tomar conhecimento e desenvolver na sala de aula, a fim de os trabalhar com as crianças, quer seja de forma mais específica e prática, quer seja de modo mais transversal com outros conteúdos. Assim, nas Linhas Orientadoras da Educação para a Cidadania:

“(...) a escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania, nela se refletem preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania, tais como: educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação para a igualdade de género; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança; educação para a paz; voluntariado; educação para os media; dimensão europeia da educação; educação para a saúde e a sexualidade”.

Estes temas são transversais à sociedade e a sua inserção no currículo exigindo uma abordagem transversal, tanto nas áreas disciplinares como nas atividades e projetos, desde a educação pré-escolar, de acordo com os princípios definidos no Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, com as respetivas alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 91/2013 de 10 de julho. A ideia resultante dessa análise a estes normativos jurídicos é que estes temas não são exclusivamente de Educação para a Cidadania, pois são temas que devem ser abordados em outras áreas curriculares, tal como já referimos anteriormente, na área do Português, na área do Estudo do Meio, etc. No dizer de C. Leite & Rodrigues (2001, p. 25) a Educação para a Cidadania, em termos de organização curricular, “deverá ser uma área temática que ‘atravesse’ todas as disciplinas, não fazendo sentido a sua aglutinação em mais uma disciplina, como se de um ‘conteúdo’ se tratasse”.

Na perspetiva de Valente (1989, p. 1) há sempre valores implícitos em todas as escolhas do professor, daí o carácter transversal da educação para valores: “todas as atividades em que se envolve o professor, desde os livros ou textos que sugere ou escolhe, as experiências que seleciona, os trabalhos de casa que recomenda ou pede, tudo isto implica uma hierarquia de valores”. Por sua vez, Maçaroco (2014, p. 70) transmite a ideia de que “*não existe uma disciplina própria para os valores, nem precisa de haver. Os valores podem muito bem ter um tratamento integrado e transversal ao currículo. A educação é, ela própria, na sua essência, um valor a cultivar nas pessoas*”.

É óbvio que a aposta na educação é um objetivo válido, dado que são as crianças de hoje que irão constituir o mundo do amanhã e serão elas os futuros cidadãos, políticos, professores e educadores, já que a educação e a cultura, definida por Medeiros (2009), citado por Maçaroco (2014, p. 75), é alimentada por valores. Ou seja, os valores são a seiva da educação e da cultura”.

Pelo que foi referido, os valores, como nos afirma Afonso (2005, p.10) “estão, sempre, onde estiver a pessoa, seja qual for o lugar, a circunstância, o estatuto e o papel social que cada um desempenhe”. Eles dão sentido às nossas vidas, fazem parte das nossas características como pessoas e seres humanos únicos que somos.

Observemos (Tabela 1), com base na matriz curricular do 1º ciclo, Decreto-Lei nº 176/2014 de dezembro, onde os valores transversais podem estar inseridos.

Tabela 1 - Componentes do currículo 1º e 2º anos

Componentes do currículo	Carga horária semanal
Português	Mínimo de 7 horas.
Matemática	Mínimo de 7 horas.
Estudo do Meio	Mínimo de 3 horas.
Expressões Artísticas e Físico-Motoras ...	Mínimo de 3 horas.
Apoio ao Estudo (a)	Mínimo de 1,5 horas.
Oferta Complementar (b)	1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 22,5 e 25 horas.
Atividades de Enriquecimento Curricular (c)	Entre 5 e 7,5 horas.
Educação Moral e Religiosa (d)	1 hora.

Da Tabela 1 verificamos que, nas componentes do currículo do 1º e 2º anos, as áreas com maior carga horária são: a área curricular do Português e a área curricular da Matemática. Na área do Português, os valores podem ser trabalhados através de diversas atividades (contos, narrativas, lengalengas, trava-línguas, etc). Se comparamos a área do Português com a Matemática, podemos dizer que, na área da Matemática não é tão fácil trabalhar os valores. Relativamente à área do Estudo do Meio, juntamente com as Expressões Artísticas e Físico-Motoras, estas ocupam a mesma carga horária semanal no currículo, isto é, três horas semanais para cada uma delas. Em ambas as áreas, podemos abordar os valores, essencialmente na área do Estudo do Meio, através dos vários blocos existentes no programa, tais como: À descoberta de si mesmo; à

descoberta das inter-relações entre espaços; à descoberta do ambiente natural; à descoberta dos outros e das instituições; à descoberta dos materiais e objetos. Ainda na Tabela 1, a componente do currículo, designada de Oferta Complementar insere-se a área curricular não disciplinar da Educação para a Cidadania e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Verificamos, pois que a Educação Moral e Religiosa faz parte das componentes do currículo do 1º ciclo, sendo uma disciplina facultativa.

Tabela 2 - Componentes do currículo 3º e 4º anos

Componentes do currículo	Carga horária semanal
Português	Mínimo de 7 horas.
Matemática	Mínimo de 7 horas.
Inglês	Mínimo de 2 horas.
Estudo do Meio	Mínimo de 3 horas.
Expressões Artísticas e Físico-Motoras . . .	Mínimo de 3 horas.
Apoio ao Estudo (a)	Mínimo de 1,5 horas.
Oferta Complementar (b)	1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 24,5 e 27 horas.
Atividades de Enriquecimento Curricular (c)	Entre 3 e 5,5 horas.
Educação Moral e Religiosa (d)	1 hora.

(a) Apoio aos alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho, visando prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática, de acordo com o n.º 1 do artigo 13.º

(b) Atividades a desenvolver em articulação, integrando ações que promovam, de forma transversal, a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e de comunicação, de acordo com o n.º 2 do artigo 12.º

(c) Atividade de caráter facultativo, nos termos do artigo 14.º No caso de estas atividades serem oferecidas por entidade exterior à escola, o que carece sempre de contratualização, é necessária confirmação explícita do Ministério da Educação e Ciência para que a sua duração exceda 3 horas nos 3.º e 4.º anos e 5 horas nos 1.º e 2.º anos de escolaridade.

(d) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do artigo 19.º»

Em relação às componentes do currículo do 1º ciclo, observamos uma maior carga horária no 3º e 4º anos, com cerca de 24,5 a 27 horas semanais, enquanto que no 1º e 2º anos obtém apenas 22,5 a 25 horas semanais. É importante realçar que as Atividades de Enriquecimento Curricular, juntamente com a Educação Moral e Religiosa, são de caráter facultativo, ou seja, não são obrigatórias para os alunos, tendo o encarregado de educação a possibilidade de escolher se o educando frequentará ou não essas mesmas áreas facultativas.

Na verdade, a “*educação para e com valores*” pode ser trabalhada em todas as componentes do currículo do 1º CEB, sendo umas áreas mais propícias para incuti-los

do que outras. É importante que o professor não se limite a trabalhar os valores apenas na área da Educação para a Cidadania nem na área de Educação Moral e Religiosa.

De facto, o conceito de cidadania tem em conta a identidade, os valores, o compromisso político e os pré-requisitos sociais. Trata-se de uma polissemia de significados relacionados com a 'cidadania', no contexto das sociedades democráticas ocidentais. Consequentemente, muitos debates acerca da sua interpretação e justificação estão relacionados com tradições políticas fundamentais, com os compromissos que delas derivam e com a sociedade pós-moderna (Martins, 2010). Esta situação traduz bem a complexidade do universo conceptual da educação para a cidadania e a diversidade das propostas educativas que suscitam uma tensão entre a formação ética e a formação cívica. Lembramos que o Decreto-Lei 6/2001, relativo à gestão flexível do currículo estabeleceu uma organização curricular para todos os ciclos do ensino básico, integrando na matriz curricular a área não disciplinar de 'Formação Cívica'. Esta área situa-se no quadro dos respetivos projetos curriculares de turma, sendo da responsabilidade do professor titular de turma, no caso do 1º ciclo, segundo aquele normativo jurídico.

Consideramos, na perspetiva de Bártolo Paiva Campos (1991, p. 7-15), que a educação para os valores deve:

(a) Permeiar toda a vida da escola, tendo em conta as dimensões do currículo (como a sua organização e o seu 'ethos'), sem esquecer os aspetos formais: o projeto educativo ou a participação dos alunos nas tomadas de decisão e na definição das regras que presidem ao quotidiano da instituição escolar;

(b) Assumir uma forma transdisciplinar, impregnando todas as aprendizagens dos alunos, mesmo se algumas matérias curriculares parecem reunir mais condições que outras;

(c) Concretizar-se em atividades de complemento (não) curricular, abrindo-se à comunidade educativa e ao mundo exterior, com projetos de serviço comunitário;

(d) Ser objeto de tratamento disciplinar, de forma a obviar um inconveniente sério das restantes estratégias: a diluição de responsabilidades.

Por conseguinte, verificámos neste capítulo, através da revisão bibliográfica ou de literatura realizada, com influxos no currículo do 1.º CEB, que a educação para os valores consagra uma operacionalização transversal da Educação para a Cidadania em todas as áreas curriculares. A Educação para a Cidadania embora possa ter um referencial comum a todas as instituições escolares e sociais, deve adaptar-se em função das prioridades e necessidades identificadas pelos professores face aos alunos com os quais trabalham, pelo que ela é um determinante fundamental na '*Educação para os Valores*' e uma componente do Projeto Educativo da Escola: concretiza-se tanto no âmbito da relação da escola-família, como na relação escola-comunidade, como na dinâmica da organização escolar, das áreas curriculares e da área curricular não disciplinares.

A materialização dessa educação para os valores na prática pedagógica do professor (Campos, 1991, 7-15; Menezes, 1999, p. 87-91; Roldão, 1998, p. 9-26), pode ser tipificada em:

-Estratégias informativo-instrutivas: (i) centradas na pessoa, como o treino de competências/capacidades; (ii) enfatizadoras dos sistemas transpessoais (a relação com os outros, a realidade da escola, a convivência social), de que são exemplos projetos de desenvolvimento de competências para a vida ou a abordagem 'educação para a cidadania' e/ou 'do carácter'.

-Estratégias de exploração reconstrutiva: (i) centradas na pessoa, por exemplo, na discussão de dilemas morais e a 'clarificação de valores'; (ii) enfatizadoras dos sistemas transpessoais, a também comunidade justa e em paz, com a abordagem da parte afetivo-emocional no currículo.

Pelo exposto, reafirmamos que a educação para os valores: surge da ideia de que "a educação escolar deve intervir sistemática e intencionalmente no processo de formação dos valores dos alunos, nomeadamente dos valores morais" (Campos, 1991, p. 14), através de outras perspetivas, o processo de formação dos alunos é obviamente influenciado pelos valores, só que não de forma explícita. Pode haver várias e diferentes posições sobre o modo como o 'fazer', desde os que defendem o estímulo do desenvolvimento ético-moral, para a cidadania ou formação cívica e social ou os que pretendem proporcionar um processo pessoal de clarificação com vista a uma adesão crítica a valores (abordagem da 'clarificação e hierarquização de valores'), até aos que "advogam que a educação escolar contribua explicitamente para a interiorização dos valores consensuais numa sociedade" (Campos, 1991, p. 15), sendo o caso, nomeadamente, da abordagem da 'educação do carácter'

CAPÍTULO III - METODOLOGIA EMPÍRICA

Trataremos neste capítulo a metodologia da investigação empírica realizada sobre a temática da educação dos valores, no contexto da prática supervisionada. O nosso estudo é de índole qualitativo (Carmo & Ferreira, 2008, p. 197-202), com um ‘design’ emergente proveniente da interação do investigador com os sujeitos no seu cenário natural, compreendendo a observação (informal, participante), a aplicação de um teste sociométrico aos alunos e entrevistas semiestruturadas às professoras na Escola Básica Cidade de Castelo Branco (EBCCB), pertencente ao Agrupamento de Escola Nuno Álvares de Castelo Branco (AENACB).

É sabido que a metodologia qualitativa, com as suas características essenciais (indutiva, holística, naturalista, atribui significado à compreensão dos sujeitos, etc.), assume várias formas. Neste caso, destacamos a etnografia (educativa e/ou escolar), uma vez que o cenário dos sujeitos apresenta relações e interrelações específicas próprias da comunidade educativa daquela escola.

Nas últimas décadas tem-se utilizado muito a investigação qualitativa em educação e, em especial o âmbito da investigação-ação, que ancora nas características do perfil do professor reflexivo. A essência da metodologia ou design qualitativo em educação apresenta cinco características referidas por Bodgan e Biklen (1994): a fonte direta dos dados é o ambiente natural (sala de aula) e o investigador como protagonista e agente principal na recolha de dados; os dados e informações recolhidas são de carácter descritivo, analítico e holístico; o investigador utiliza multimétodos e/ou multiestratégias, interessando-se mais pelo processo do que pelos resultados; a análise dessa informação é realizada de forma indutiva e tratada com o método de triangulação (dados, metodologias); o investigador preocupa-se, no âmbito da sua subjetividade e compreensibilidade pela interpretação ou significado que os sujeitos participantes atribuem às suas experiências e, neste estudo, as experiências dos alunos em relação aos valores e contra valores.

Por conseguinte, este capítulo integra os pontos essenciais do trabalho de campo, no contexto real de sala de aula (prática de ensino supervisionada), comportando-se mais de acordo com o viajante que não planeia do que aquele que o faz de modo sistemático ou meticulosamente (metodologia quantitativa). Daí que este ‘design’ seja ‘emergente’ ou de ‘bola de neve’ (Martins, 1996) devido aos dados afluírem ao próprio investigador desde o cenário real, onde estão os sujeitos submetidos a estudo. Por isso, os intervenientes não são reduzidos a variáveis isoladas, nem a estatísticos, mas sim a narrativas ou à compreensão no seu contexto natural (Carmo & Ferreira, 2008, p. 197).

No entanto, destacamos o interesse deste tipo de investigação qualitativa em educação e a posição reflexiva que deve ser sempre adotada pelo investigador (professor). Esta posição é defendida por diversos autores, por exemplo I. Alarcão (2001), Oliveira e Serrazina (2002), bem expressa na afirmação de Sequeira (1990, p. 37) de que “(...) o ensino e a investigação têm de estar intimamente associados (...)”. O professor investigador deve envolver-se na atividade (didático-pedagógica) como um

insider e ser capaz de refletir sobre ela como um *outsider*. Conduzir metodologicamente este processo é um ato de interpretação em dois níveis: as experiências dos alunos (turma do 1.º ano do 1.º CEB), que são os participantes do estudo, sendo interpretadas em termos de regras de cultura e relações sociais; e as experiências do investigador (observações participantes, notas de campo) que devem ser explicadas e interpretadas em termos do mesmo tipo de regras da comunidade (educativa) em que ele intervém pedagogicamente. Ou seja, nós como investigadores, para além de desenvolver o papel de participante e de ser estudante/estagiário (professor em prática supervisionada) da turma de alunos em estudo. Deste modo, houve uma proximidade na relação entre nós, como investigador, e os alunos, como participantes do estudo, conjuntamente com informações complementares provenientes das professoras da turma, constituindo uma vantagem, no sentido de existir um maior e diversificado conhecimento mútuo dos intervenientes na investigação (Carmo & Ferreira, 2008). Assim, tirámos partido dessa relação de proximidade existente entre ‘investigador - objeto de estudo’.

Por conseguinte, a investigação ao nível da educação é fundamental, já que se pretende que todo o contexto educativo e a forma como este se apresenta aos alunos, possa dar respostas favoráveis mediante uma análise das suas reais necessidades, as quais são também um reflexo do estado da sociedade em cada momento.

O professor, como um dos principais agentes educativos, assume uma postura investigativa e reflexiva na ação e sobre a ação. Para Isabel Alarcão (2001) o professor investigador deixou de ser visto como um executor na totalidade dos currículos definidos, mas sim como alguém que deve analisar o seu contexto educativo real e decidir em conformidade (intervenção). Ao investigar e refletir (investigação-ação), o professor consegue ajustar as propostas metodológicas aos seus alunos, por forma a que estes assumam o ensino como uma prioridade, fazendo com que todo o processo de ensino/aprendizagem possa ser mais coerente/eficaz, contribuindo para o desenvolvimento pleno e íntegro de cada indivíduo. Na verdade, ele poderá em tempo real tomar consciência dos aspetos que não estão a ser tão bem conseguidos e desenvolver/aplicar multiestratégias para os melhorar. O objetivo é aperfeiçoar o ensino praticado nas escolas e não deixar que este se transforme numa rotina, seja um mero processo repetitivo que não olha ao tempo, ao espaço e, sobretudo, aos indivíduos que dele fazem parte.

Nos pontos seguintes abordaremos a natureza da investigação qualitativa, formularemos as questões de investigação, a caracterização dos sujeitos em estudo, as técnicas de recolha de dados (observação participante, entrevista semiestruturada, inventário de imagens e sociológico, notas de campo), a análise e tratamento dos dados (triangulação), os procedimentos éticos e legais do próprio estudo (Carmo & Ferreira, 2008). Apresentaremos o programa de intervenção ‘*Educar para e com os valores para uma melhor cidadania*’, a sua execução e/ou implementação no contexto de sala de aula do 1.º CEB, durante a prática supervisionada, por nós realizada.

1. Natureza da investigação - qualitativa

Denzin e Lincoln (2000) consideram que o processo de metodologia qualitativa se esclarece pela interrelação de três níveis de atividade genérica, sujeitos a uma grande variedade de terminologias tais como: a teoria, o método e análise; a ontologia e epistemologia; e a metodologia. Subjacente a estes níveis está a biografia pessoal do investigador, quanto à cultura e perspetiva étnica da realidade social que estuda (etnografia). É que o investigador, multiculturalmente situado, constrói acerca do mundo e de si próprio um conjunto de ideias (domínio ontológico), que especificam um conjunto de questões a conhecer (domínio epistemológico) que, por sua vez, são examinados de formas específicas e multimetodológicas (domínio metodológico). É que naquela metodologia qualitativa o investigador preocupa-se mais pelo processo da investigação que pelos resultados que dela provém (Martins, 1996).

Em outro estudo, Denzin (1984) descreve o processo de metodologia qualitativa como sendo considerado um vaivém ou uma trajetória que vai do contexto/cenário ao texto e do texto ao leitor/investigador. Durante esta trajetória, constitui um processo reflexivo e complexo. Primeiramente, o investigador faz a pesquisa no terreno para obter a informação que necessita (diagnostica para depois atuar). Depois do trabalho de campo, o investigador elabora um primeiro texto que é conhecido pelo texto de campo. A partir do texto de campo, o investigador elabora um segundo texto baseado nas suas notas de campo e observações (Carmo & Ferreira, 2008, p. 267-270). Posteriormente, segue-se o texto interpretativo provisório, onde o investigador recria o seu texto de investigação e transforma-o num documento de trabalho, representando já a sua definição da situação, a sua interpretação e a sua versão científica da realidade.

Na verdade, a metodologia qualitativa desencadeia algumas dificuldades, essencialmente quando definimos pautas rígidas de atuação dentro deste paradigma naturalista e/ou socio crítico. As fases do processo de investigação qualitativa não se desencadeiam de forma linear, mas interativamente (Colás, 1998), isto é, cada momento tem uma relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha de dados e análise da informação, avaliação e apresentação dos resultados.

No nosso estudo de teor qualitativo enveredámos pela investigação-ação, devido à implementação/execução do programa *'Educar para e com os valores para uma melhor cidadania'*. De acordo, com Ernesto C. Martins (1996, p.61):

"A investigação-ação abandona o mensurável e o observável pretendendo melhorar a realidade social e a educação, enquanto atividade humana (...)" "O Papel da investigação educacional nas equipas de professores "práticos" (docentes do ensino superior) e dos "assessores - críticos" (professores do nível básico e secundário) fomentará as mudanças e a qualidade de educação".

Na verdade, a investigação-ação proporciona ao investigador (professor) uma melhoria das práticas pedagógicas, promovendo a qualidade na educação, ajudando os

professores a serem reflexivos e críticos nas suas ações e, ainda, provocando mudanças positivas no processo educativo. No dizer de Latorre (2003, p. 32):

“a investigação-ação, além de se construir como uma metodologia de investigação que ganha consistência e marcas distintivas comparativamente a outras metodologias, na medida em que se impõe como um “projeto de ação”, que terá de ter “estratégias” de ação que os professores adotam consoante as suas necessidades face às situações educativas em concreto.”

De forma a percebermos o processo da investigação-ação, observamos a seguinte Figura n.º 12, na sua espiral de ciclos.

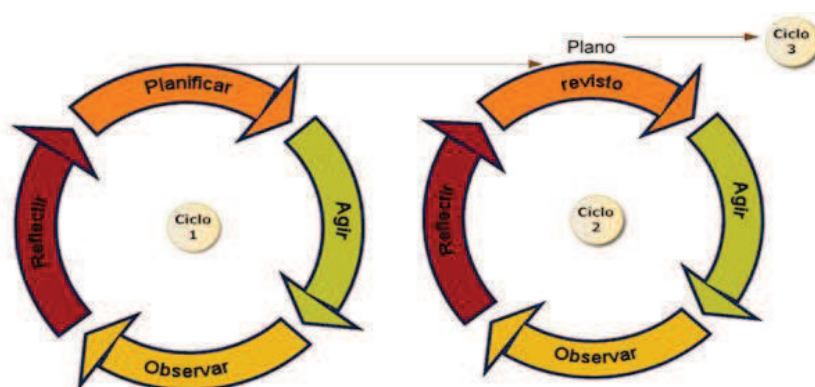


Figura 12 - Espiral de Ciclos da Investigação-Ação

Aquela figura expressa as fases da investigação, que se desenvolvem de forma contínua e que se resumem na sequência: planificação, ação, observação e reflexão. O movimento circular tem como finalidade dar início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiência de ação reflexiva.

Na verdade, a investigação-ação distingue-se de outras metodologias devido à sua necessidade de dar resposta a problemas reais (Simões, 1990), ou seja, para M. Esteves (2008, p. 86-101) apresenta as seguintes características: investigação participativa e colaborativa (implica a colaboração de todos os intervenientes no processo, neste caso do Par Pedagógico, da Professora Cooperante e Supervisor); investigação prática e interventiva (não descrevendo apenas a realidade, mas intervindo nela, como são os objetivos da prática supervisionada no 1.º CEB); investigação cíclica (envolvendo uma espiral de ciclos na ação-reflexão-ação); investigação crítica, (auto)avaliativa (as modificações são continuamente avaliadas, segundo as reuniões).

Cabe aos futuros educadores/professores proporcionarem mudanças e favorecerem a qualidade no ensino. Uma das formas de fazê-lo será investigar e refletir o que se pretende alterar. Ou seja, pela investigação-ação, o professor deve investigar e agir sobre a problemática que pretende analisar/melhorar com o intuito de obter resultados positivos. No caso concreto deste estudo, o objetivo foi implementar uma intervenção no âmbito da ‘educação para e com os valores’ numa turma do 1.ºCEB.

2. Questões de investigação

As questões de investigação do nosso estudo pretendem dar resposta ao problema: “Qual o conhecimento que têm os alunos e as professoras do 1º CEB de uma escola suburbana de Castelo Branco (EBCCB), sobre os valores na formação do cidadão”.

Na perspetiva de Quivy & Campenhoudt (1992, p.32), uma favorável pergunta de investigação não “é necessariamente fácil, pois, uma boa pergunta de partida deve preencher várias condições” tais como: “as qualidades de clareza”, no que diz respeito à “precisão, (...) à concisão”; “qualidades de exequibilidade” no que concerne a ser realista e as “qualidades de pertinência (...) abordar o estudo do que existe (...) ter uma intenção de compreensão dos fenómenos estudados”.

Neste sentido, formulamos as seguintes questões:

- **Q1**-Qual a valorização e hierarquização dada pelos alunos, do 1.º ano do 1ºCEB da escola EBCCB sobre os valores mostrados numa sequência de estampas e/ou imagens?
- **Q2**-Qual a distinção dada pelos alunos, do 1.º ano do 1ºCEB da escola EBCCB, sobre valores e os contra valores mostrados através de uma sequência de imagens?
- **Q3**-Quais os valores atribuídos pelos alunos, do 1.º ano do 1ºCEB da escola EBCCB, que mais caracterizam a formação do cidadão?
- **Q4**-Qual a valorização axiológica dada pelos alunos, do 1.º ano do 1ºCEB da escola EBCCB, no teste sociométrico de relação entre pares?
- **Q5**- Qual a hierarquização dada pelas professoras do 1º CEB sobre os valores na educação?

Especificando melhor algumas das questões formuladas, com a teoria fundamentada subjacente, teremos que na **Q1** pretendemos que os alunos, que estão num processo de formação (escolar, familiar e comunitário), que é “*decisivo para a formação da personalidade (...)*” (Hummel, 1979, p. 54), saibam valorizar e hierarquizar os valores (adquiridos) por si mesmo e perante os outros, não só provenientes das áreas de conhecimento como do âmbito cultural e social, de modo a utilizá-los em cada situação quotidiana, contribuindo para o desenvolvimento da formação da cidadania.

Na **Q2** esperamos que o aluno, através de uma sequência de imagens atribuídas, consiga distinguir valores de contra valores, tendo em conta as ações/atitudes representadas nas mesmas. Max Scheler, citado por Fonseca (2011, p. 77) diz-nos que existe ligação entre a pessoa e os valores, pois “*(...) a pessoa nos seus comportamentos é portadora de valores e contra valores morais*”. Deste modo, o aluno através da observação das imagens deve ser capaz de refletir sobre a construção de alguns valores, distinguindo essencialmente as atitudes positivas das atitudes negativas, ou seja, os valores a aplicar corretamente daqueles que deve evitar.

Em relação à **Q3**, o aluno deve atribuir valores que considere importantes na formação do cidadão, de modo a que seja dotado de características valorativas. Ser

cidadão supõe aprender conhecimentos e saberes essenciais, que produzam atitudes e comportamentos corretos (tomada de decisões) que o permitam enfrentar um mundo com vontade de vencer. Para Medeiros (2006, p. 35), a cidadania está intimamente ligada à ideia de participação na vida da escola e da comunidade, na análise e procura de soluções para os seus problemas. Tomar consciência das situações é já uma etapa da intervenção nos diversos sectores da vida.

Na **Q4** pretendemos que os alunos atribuam valores aos colegas da turma, através de um teste sociométrico. Para Oliveira (1994), ao conhecermos e compreendermos os valores do grupo, o sujeito constrói a capacidade de discernir as diferenças qualitativas entre os seus valores individuais e os valores sociais, desenvolvendo a sua personalidade, a autoestima, a autonomia, as relações pessoais e a convivência social.

Perante aquelas questões compreenderemos como os alunos conhecem, hierarquizam e valorizam os valores adquiridos, provenientes da educação adquirida e, ainda, o modo como eles os utilizam nas situações/ações quotidianas. Ao utilizar as estampas de imagens, pretendemos saber qual ou quais as escolhas que eles fazem relativamente aos valores. É nossa intenção que os alunos distingam os valores dos contra valores através das sequências de imagens mostradas. Essas imagens representam situações que podem ocorrer no dia a dia, tendo o aluno que manifestar, se essas mesmas situações são aceites ou rejeitadas por ele. Ao trabalhar os valores no contexto educativo promovemos o espírito reflexivo dos alunos, tornando-os cidadãos conscientes e críticos, contribuindo para a construção de uma sociedade melhor.

Neste sentido, as questões de investigação contêm o propósito de encontrar estratégias apropriadas a “resolver” a grande problemática dos valores que surge atualmente na sociedade em que estamos inseridos. Daí que o estudo se insira na metodologia de ‘investigação-ação’.

3. Sujeitos do estudo

Os sujeitos do estudo (turma do 1^o CEB) pertencem à Escola Básica Cidade de Castelo Branco (EBCCB), que se caracteriza por ser uma escola suburbana, apresenta boas condições físicas e dispõe, ainda, de um novo bloco (bloco G) que serve a Educação Pré-Escolar e algumas turmas do 1.^o ciclo do ensino básico. O cuidado colocado, ao longo dos anos, na sua manutenção tem contribuído decisivamente para a qualidade que as instalações apresentam. Com base nos dados de 2015, referidos no Projeto Educativo, a EBCCB tem cerca de 251 alunos no 1^o CEB, num total de 11 turmas.

Aqueles alunos são todos provenientes da cidade de Castelo Branco (zona urbana e suburbana), pertencentes maioritariamente a uma família nuclear, composta pelo casal de pais e o(s) filho(s).

A seleção da amostra dos sujeitos foi intencional/conveniência, integrando uma turma do 1^o ano de escolaridade do ensino básico (N=18), com uma média global de seis anos de idade e com uma percentagem idêntica na variável de sexo (F=9; M=9). Estes alunos destacam-se no clima e ambiente educativo da turma por serem

participativos, comunicativos, curiosos, imaginativos e colaborativos, segundo o que observámos ao longo da nossa Prática de Ensino Supervisionada. No geral, esta turma do 1ºCEB é uma turma calma, sossegada, cumpridora de regras, não existindo problemas a nível comportamental (casos de indisciplina). Na turma existem duas crianças assinaladas, que necessitam de um cuidado especial, visto que apresentam necessidades educativas especiais, nomeadamente epilepsia, não existindo ainda um projeto educativo individual de atividades (PEI) para elas.

São crianças que apesar de quererem fazer quase tudo o que os outros alunos fazem, denotando um grande esforço e força de vontade em superar as suas dificuldades, não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem da turma. Estes alunos (irmãos) têm problemas de défice cognitivo, sendo apoiados por uma professora de ensino especial, que os acompanha durante dois dias por semana. Provavelmente o apoio e o acompanhamento seriam mais eficazes ou com melhores resultados se houvesse um Projeto Individual para aqueles alunos com epilepsia, que envolvesse a família.

Por outro lado, nesta turma não podemos deixar de reparar que há uma aluna que tem uma autoestima elevada, por vezes, gosta de “*dar nas vistas*” e de criticar os outros. No entanto, é uma aluna com excelentes capacidades, realiza as atividades sempre com atenção, não demonstrando dificuldades.

Apesar de existirem alguns alunos com mais dificuldades do que outros, na aprendizagem, existem alunos interessados, trabalhadores e com facilidade de apreensão dos conteúdos, sendo organizados e aplicados.

Os dados de observação (natural, documental, participante) recolhidos, durante a prática, apontam para o interesse em aprender e motivação em ir à escola, manifestando diariamente entusiasmo e para as (novas) aprendizagens (formais e não formais). Verificámos, observacionalmente (registo de notas de campo), a existência de uma boa relação entre os alunos da turma (processo de integração social).

O rendimento global dos alunos desta turma (aproveitamento escolar), nas diferentes áreas curriculares (Língua Portuguesa, Matemática Estudo do Meio, e Formação Cívica), no geral, foi razoável findo o ano letivo. Contudo, é necessário realçar que existem cinco crianças que se destacam bem positivamente (notas mais elevadas), nas capacidades de aprendizagem, em relação aos seus pares.

4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Em geral, a escolha das técnicas de recolha de dados/informações foi feita em função da metodologia qualitativa (Carmo 6 Ferreira, 2008). É sabido que a inexistência de um processo técnico que permita a recolha dos dados de forma padronizada transforma a seleção de instrumentos e técnicas num processo complexo (Quivy e Campenhoudt, 1992). Assim sendo, tivemos em conta as características dos sujeitos de estudo, a sua situação concreta, a perspetiva do sistema de recolha de dados e a elaboração dos instrumentos e meios disponíveis. Todo o trabalho de recolha de dados se iniciou em dezembro de 2015 e decorreu até fevereiro do corrente ano. Deste

modo, utilizámos as seguintes técnicas de recolha de dados: observação participante e observação documental; entrevista semiestruturada a cinco professoras, com respetiva validação; uma ficha sociométrica de valorização entre pares; as fontes visuais através de uma sequência de estampas em imagens (ficha visual de avaliação pelo aluno, com ilustração pelo desenho); e registos de notas de campo.

Em seguida, analisemos cada uma das técnicas aplicadas no nosso estudo, os respetivos procedimentos de aplicação e éticos, assim como o período temporal em que foram utilizadas. Importa, ainda, salientar que a investigação realizada cumpriu os procedimentos legais, científicos e éticos, de modo a não colocar em causa a privacidade, anonimato e confidencialidade dos participantes da mesma sendo uma investigação rigorosa e de qualidade (Carmo & Ferreira, 2008, p. 197-283).

4.1. Observação documental

No presente estudo foram consultados vários tipos de documentos inerentes ao dossiê da turma, ao processo dos alunos, como os relatórios médicos patenteando o seu diagnóstico; relatórios da professora da turma, nos quais descreve os progressos e as dificuldades dos alunos; os relatórios dos terapeutas que relatam a evolução dos mesmos. Foram também consultados o Projeto Educativo do Agrupamento, assim como o Projeto Curricular de Turma 1.º ano, visando a recolha de informações sobre a caracterização da escola, da sala e do grupo-turma, permitindo, desta forma, um melhor conhecimento sobre a contextualização das crianças em estudo. Todos os documentos referidos foram consultados na escola após a autorização prévia do coordenador da EBCCB e da Professora Titular de turma e, em seguida, submetidos a análise de conteúdo (notas de registo de evidências). Desta maneira as informações recolhidas foram interpretadas apenas pelo investigador atribuindo-lhe o significado (subjetivo) de compreensão. A observação documental foi realizada logo no início da PES, mais concretamente no mês de outubro, de maneira a obtermos um melhor conhecimento sobre a turma do 1º ano de escolaridade.

4.2. Observação participante

Do ponto de vista de Lakatos e Marconi (1990, p. 186), a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade educativa. Assim, a observação serve, no essencial, para obter informações através da visão e do registo do que se observa. A observação não pode nem deve ser realizada de qualquer maneira, o investigador deve ter em conta o que pretende observar, pois, é quase impossível observar tudo. O facto de a observação ser participante, como o próprio nome indica, no dizer de Hermano Carmo & Manuela M. Ferreira (2008, p. 120-122) implica uma participação, isto é, permite um investigador em contacto direto com os intervenientes na investigação.

De facto, esta técnica apresenta algumas limitações, nomeadamente, pelo facto de se basear muito na memória do investigador, uma vez que nem sempre tem possibilidade de realizar as anotações no momento em que observa (Carmo & Ferreira, 2008). De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), “(...) a observação apresenta alguns problemas, tais como: nem sempre é possível tomar notas no próprio momento o que faz com que o observador não possa confiar totalmente na sua memória, porque esta é seletiva e elimina os comportamentos que aparentemente possam não ser importantes” (p.87). Apesar da observação ter as suas limitações, é considerada uma técnica muito utilizada na investigação qualitativa. Tuckman (2005) refere que a observação, na investigação qualitativa, visa examinar o ambiente através de um esquema geral para nos orientarmos e que o produto dessa observação é registado em notas de campo.

Na verdade, a observação constitui a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade (escolar), pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz. Este tipo de observação converte-se num método de avaliação mais direto e menos inferencial: observar os comportamentos tal como eles ocorrem naturalmente. Utilizamos, também no nosso estudo a observação natural e a observação participante.

É pertinente referir que autores como Correia (2009) e Spradly (1980), citados por Neves (2009), acreditam que a observação participante evolui em três fases diferentes, são elas designadas por: observação descritiva, observação focalizada e observação seletiva. A forma descritiva da observação ocorre normalmente numa fase prévia e, ao investigador/observador, permite adquirir uma visão global do contexto, no qual se encontra inserido e é protagonista. Ele analisa os dados recolhidos e limita o foco de observação, na medida em que passa a preocupar-se com os aspetos que são importantes para o estudo que se propôs realizar. Por último, com a observação seletiva, o investigador/observador refina as evidências encontradas, procurando mais exemplos das mesmas. Os objetivos da observação participante vão muito além de uma mera descrição pormenorizada das situações observadas (registos anotados).

Por conseguinte, o uso da observação foi uma constante ao longo da nossa prática supervisionada, já que a primeira fase dessa prática se baseou apenas na observação natural, tendo por objetivo observar a prática pedagógica da Professora Cooperante e dos alunos, criando uma ligação de empatia. No entanto, esta técnica esteve presente em toda a prática pedagógica, como forma de recolher e anotar dados para a nossa investigação. A observação participante possibilitou-nos um maior conhecimento e uma maior compreensão acerca dos alunos, no que diz respeito às atitudes, à forma como os alunos percebem os valores e também a um alargado conhecimento sobre os seus comportamentos na sala de aula (Carmo & Ferreira, 2008, p. 123-126).

4.3. Entrevista semiestruturada

A entrevista é uma das técnicas mais comuns no estudo da compreensão do ser humano. Segundo os autores Bruyne et al. (1975), citado por e Coutinho, Tuckman

(2000), a entrevista é tida como uma técnica de investigação que permite recolher informações, dados, utilizando a comunicação verbal. Existem entrevistas individuais faladas, entrevistas de grupo, entrevistas por correio ou computador. Ou seja, há categorias de entrevistas estruturadas (guião rígido), semiestruturadas (guião mais flexível) e não estruturadas (abertas, clínicas ou em profundidade ou simplesmente qualitativas), como é a tipologia de Marlene Grawitz (Carmo & Ferreira, 2008, p. 142).

O investigador realiza entrevistas (conversação dirigida entre entrevistador-intervistado) para ter acesso ao conteúdo das informações que uma pessoa tem sobre um determinado assunto. Um dos argumentos para seu uso está na natureza dos conteúdos dos fatos, eventos, ideias e conceitos que as recordações e evocações do entrevistado podem representar. De facto, a forma oral ou escrita, presencial ou não presencial, aberta ou fechada, estruturada, não estruturada e semiestruturada assumidas como opções livres do investigador na elaboração e desenvolvimento do guião de entrevista, instrumento para recolher, através de questões, as informações que pretende em relação ao estudo (Carmo & Ferreira, 2008, p. 145-153).

Werner e Shoepfle, citados por Lessard-Hebert (1990) entendem que a entrevista constitui um complemento da observação, permitindo avaliar ou consolidar determinadas anotações da observação participante ou mesmo ultrapassar algumas limitações desta técnica de recolha de dados.

No nosso estudo, utilizámos o modelo de entrevista semiestruturada às professoras do 1º CEB do ensino regular (N=5). Elaborámos um guião (flexível) tendo em conta as questões da investigação, tendo sido validado pela técnica dos três juízes. Ou seja, foi submetido à apreciação de três pessoas: o orientador, um especialista em investigação e a professora de português. Após as sugestões procedemos à sua aplicação, formalizando o lugar (cenário o contexto escolar) e a data de entrevista. Os objetivos gerais da entrevista às professoras foram os seguintes:

- a) Recolher dados sobre a aquisição dos valores no 1º CEB;
- b) Identificar qual/quais as áreas que transmitem valores aos alunos;
- c) Conhecer as atividades que utilizam para transmitir os valores.

Estabelecemos condições no ‘antes’ (protocolo, ‘*rapport*’, data e lugar, dar conhecimento dos objetivos e do guião), no ‘durante’ (cumprimento do guião com flexibilidade de introduzir outras questões resultantes da conversação) e ‘depois’ da entrevista (análise de conteúdo, estabelecendo as categorias de análise). Na verdade, as entrevistas realizadas foram presenciais e o local escolhido foi a sala de aula das professoras, o que proporcionou um ambiente acolhedor (‘*rapport*’). Antes da realização da entrevista, explicámos os nossos propósitos, quanto aos objetivos e garantimos a confidencialidade, anonimato e privacidade das informações fornecidas. Durante a entrevista, fomos anotando as respostas num caderno (notas de campo). No final da entrevista transcrevemos e lemos todas as perguntas e as respetivas respostas, dando à professora para validar o referido texto das respostas dadas.

4.4. Fontes visuais - As imagens por estampas

Relativamente às imagens utilizadas na implementação do programa de intervenção, salientamos que o campo da educação vem apresentando um grande interesse pelas fontes visuais, permitindo um complemento ao texto escrito ou à parte narrativa. Na perspetiva de Carlos (2002), citado por Maciel (2013) a imagem como elemento cultural é útil tanto na comunicação quanto no apoio para a construção de conceitos em relação a determinados conteúdos, que compõem o currículo escolar, constituindo uma alternativa didática, exclusiva ao paradigma da escrita.

Nos dias de hoje, os alunos e todos nós estamos cercados por imagens. É preciso ensinar a observar, analisar e interpretar as imagens, a fim de que os alunos possam apreender melhor o seu uso. De facto, a imagem é um objeto inteligível e didático, que exige uma adequada análise aos seus significados, de modo a desenvolver a aquisição de competências e conseguir a desejada literacia visual. Não é necessário o pleno domínio dos signos, já que para analisar uma imagem é indispensável saber olhar ou observar, para depois interpretar e complementar com o texto escrito.

As imagens por estampas estiveram presentes durante a PES 1ºCEB e também no decorrer do nosso estudo (sessões de intervenção sobre os valores), constituindo um desencadeador de comunicação. A imagem faz o aluno analisar, refletir e pensar sobre o que vê ou observa no contexto e em função do texto (re)criado. Utilizámos uma sequência de estampas ou imagens (em PowerPoint) para que os alunos pudessem avaliar os valores de forma hierárquica e valorativa. Por isso, realizámos as atividades, de forma lúdica, como foi a sessão da árvore e da escada dos valores, assim como o semáforo na contraposição entre ‘valor e contra valor’.

4.5. Teste sociométrico de valorização entre pares

Moreno, citado por C. Oliveira (1999) refere, que a sociometria é a ciência da medida do relacionamento humano. O dualismo dos seus objetivos é explícito na própria palavra ‘sociometria’: medir (*‘metrum’*) o social (*‘socius’*). Os testes sociométricos são um instrumento de avaliação das próprias relações humanas. Aquela ciência surgiu no início do século XX, tendo por objetivo avaliar as relações entre pares, isto é, quem escolhe quem, e quem rejeita quem, a intensidade das relações (aceitação e recusa). Para Oliveira, C. (1999) o teste sociométrico constitui-se num método de investigação capaz de analisar as constelações socioafetivas e de facilitar a compreensão das redes de relações no seio de um grupo. Por isso, esse teste considera-se uma ferramenta de grande utilidade em Ciências Sociais, sendo muito utilizado no educação/ensino para conhecer as relações e a natureza de uma turma, enquanto grupo, assim como as características individuais dos alunos, no que respeita a aspetos de relacionamento, de integração, de sociabilidade, aceitação e rejeição dos seus pares.

Por conseguinte, o teste sociométrico não é apenas um instrumento de diagnóstico (individual, coletivo), pois, o estudo das relações interpessoais pode ser vantajoso

quando analisamos um Grupo/Turma. O critério das preferências e rejeições tem uma característica mais ao menos afetiva, não sendo difícil determinar as preferências recíprocas (relações de afinidade: simpatia, amizade) ou as rejeições recíprocas, já que ambas constituem a estrutura sociométrica do grupo. Essa estrutura representa-se num sociograma, aparecendo aquilo que Moreno designa por 'redes de comunicação', isto é, as vias pelas quais passam todos os fenómenos psicossociais que apresenta o grupo (Oliveira, 1999). Esse sociograma das preferências recíprocas põe igualmente em evidência os subgrupos de relações. Quanto ao conjunto das rejeições recíprocas, permite-nos determinar os pontos de tensão dos membros, sendo importante para o professor na vigilância, na mediação e resolução de possíveis conflitos, problemas de relações interpessoais e de desagregação do (sub)grupo.

A análise das relações interpessoais no grupo de pares aponta essencialmente para a existência de duas diferentes categorias: os 'aceites' e os 'não aceites' ou recusados/rejeitados. Em relação ao grupo dos aceites, este traduz-se claramente por índices elevados de impacto social e de uma preferência positiva. Ou seja, estas crianças manifestam ser mais competentes nas suas relações interpessoais do que as crianças não aceites. O grupo das crianças 'não aceites'/'recusados' apresenta índices baixos de preferência social, isto porque integram as crianças do desagrado do grupo de pares. Estas últimas crianças tendem a ter comportamentos destrutivos nos contextos de grupo, sendo vistas como as menos competentes socialmente e muitas vezes são colocadas fora das atividades de grupo (Oliveira, 1999).

Na verdade, este tipo de testes sociométricos tem diferentes finalidades. São aplicados em forma de questionário a uma turma ou grupo. A sua análise permite-nos perceber as verdadeiras relações entre os elementos do grupo, a posição que cada um ocupa nele, perceber se existem elementos que são excluídos e caracterizar a situação de cada um dentro do grupo (Estrela, 1994).

No nosso estudo aplicámos o teste sociométrico de valorização entre pares, que consistiu em pedir a todos os alunos da turma do 1.º ano do 1.º CEB que designassem, entre os companheiros, os que tem determinados valores positivos nas relações e convivência social. Com este 'teste', a primeira informação que obtivemos foi a posição social de cada elemento dentro do grupo e as suas preferências (amizades).

4.6. Notas de campo

Nas notas de campo registámos muitos momentos observacionais (observação informal, natural), mas essencialmente destinaram-se aos dados provenientes da observação participante realizada durante a prática. No dizer de Bogdan e Biklen (1994 p. 150) as notas de campo são o "*relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo*". Esta técnica de registo permitiu-nos aceder às perceções e representações dos alunos e das professoras, em relação às questões dos valores. Já Flick (2005, p.

172) considera as notas de campo como “registos da perspectiva do sujeito que podem ser confrontados com as notas do investigador”.

Durante a nossa investigação e à medida que iam sendo feitas as observações, estas eram registadas em termos de notas de campo ou indiretamente para o diário de bordo. Nelas constou os detalhes de todos os passos dados nos contatos iniciais com os alunos, o conhecimento e funcionamento do estabelecimento de ensino. De facto, constituiu, uma técnica complementar à pesquisa, que nos ajudou na fase de interpretação dos dados, já que para Bolívar (2001, p. 183) “é um registo reflexivo de experiências, pessoais e profissionais, e de observações efetuadas durante um certo período de tempo”. Incluímos, ao mesmo tempo, as opiniões e desabafos, as reações, os sentimentos e as emoções, interpretações, etc. Elas “contém experiências, receios, erros, confusões, avanços e problemas, que surgem durante o trabalho de campo” (Spradley, 1980, p. 71).

Na verdade, as notas de campo foram recursos metodológicos úteis, pela sua potencial riqueza descritiva, interpretativa e reflexiva, durante toda a prática pedagógica, de modo a conseguirmos refletir sobre o trabalho proposto. É importante salientar que recolhemos as notas de campo, durante e após a implementação do programa de intervenção sobre os valores, para posteriormente analisarmos esses dados. Elas revelaram os comportamentos dos alunos e os seus conhecimentos sobre o tema, as suas opiniões, as dúvidas, o recurso aos textos redigidos em discurso indireto/direto, na tentativa de melhor exprimir os nossos sujeitos de estudo.

5. Procedimentos científicos e princípios éticos

Qualquer investigação deve ter em primeira linha de atenção os procedimentos científicos e os princípios éticos e legais (Carmo & Ferreira, 2008, 283). Sendo, assim procedemos à elaboração do Protocolo de autorização e termo de livre aceitação, solicitando as respetivas autorizações para realizar a entrevista à Professora titular da turma e às professoras do 1º ciclo da EBCCB.

Primeiramente, realizámos contatos informais resultantes do Protocolo existente entre o Instituto Politécnico e a referida instituição (EBCCB), para além de estabelecermos o Protocolo institucional com o presidente do conselho executivo do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares de Castelo Branco. Efetuámos o pedido formal também ao coordenador da instituição, onde realizámos a nossa prática e estudo (EBCCB). À professora titular da turma do 1.º ano CEB, explicámos os objetivos e as técnicas/instrumentos de recolha de dados. A observação e realização de atividades à turma foi-nos logo autorizada, visto estarem inseridas no âmbito da Prática Supervisionada.

Em relação às entrevistas às professoras, após expormos os objetivos e finalidades do estudo, obtivemos o respetivo Termo de Livre Aceitação, onde assegurámos o cumprimento dos princípios éticos de anonimato, privacidade e confidencialidade, de

modo a podermos utilizar as suas na investigação (Apêndice C). Bogdan e Biklen (1994), citados por Pequeneza (2013, p. 46), acreditam que existem princípios éticos básicos a qualquer investigação, que são:

“(...) (a) proteção da identidade de todos os sujeitos que colaboram no estudo de carácter investigativo de todos os sujeitos que colaboram no estudo de carácter investigatório; (b) o respeito que deve ser dado a cada um dos intervenientes deste processo de modo a obtermos a sua cooperação ao longo da investigação; (c) a negociação de autorização da realização do trabalho de investigação e os seus objetivos; (d) a autenticidade da escrita dos resultados obtidos, mesmo que não sejam do agrado da instituição onde decorreu o estudo.”

No caso concreto do nosso estudo realizado, foram cumpridos todos os referidos procedimentos científicos e procedimentos éticos (anonimato, privacidade e confidencialidade dos sujeitos participantes).

6.0 programa de intervenção: Educar “para” e “com” os valores para uma melhor cidadania

A criação de um programa de intervenção relaciona-se com determinadas propostas, estratégias devidamente pensadas, para conseguirmos os nossos objetivos de abordar os ‘valores’, havendo a finalidade de promover ou melhorar a prática educativa. O nosso programa consistiu na execução de cinco sessões, em contexto de sala de aula, com a finalidade de dar resposta às questões-problema por nós delineadas. Neste sentido é bom relembrar os objetivos desse programa de intervenção nos alunos da turma do 1.º B do 1.º CEB, que são os seguintes:

- i) Conhecer e identificar os valores;
- ii) Valorizar hierarquicamente os valores;
- iii) Reconhecer os valores e os contra valores através de imagens atribuídas;
- iv) Identificar os valores determinantes para ser um cidadão ativo;
- v) Atribuir valores aos outros através da convivência;
- vi) Promover atitudes e valores positivos.

A implementação do programa de intervenção, designado por **‘Educar para e com os Valores para uma melhor cidadania’** em contexto escolar, reforça o papel da escola como um dos meios mais importantes na sociedade contemporânea para transmitir valores como: a responsabilidade, o respeito, a honestidade, a solidariedade e amizade, temos com este trabalho, a grande finalidade de consciencializar para a importância dos valores. Foi nosso propósito alertar para uma educação rica em

valores, trabalhando os valores com as crianças, de forma a consciencializá-las para atitudes corretas para a convivência social/escolar.

Deste modo, insistimos com a turma ao longo da prática em três vetores fundamentais:

*-O autoconceito e a autoestima. A autoestima é uma forma de nos avaliar a nós próprios. A imagem que de si mesmo (autoconceito) é um passo necessário para o desenvolvimento da autoestima. Uma vez que nos permite conhecer e saber como somos, por dentro e por fora, aprendendo a aceitar-nos tal como somos e a querermos e/ou amar-nos (autoestima). É, por isso, que começámos a trabalhar o autoconceito para chegarmos à autoestima. Além disso exploramos a noção de identidade, que é o conhecimento que cada um tem de si, para além da manifestação de sentimentos positivos (emoções) em nós e nos outros, gerando confiança nas nossas possibilidades e (auto)avaliando positivamente as nossas capacidades e limitações.

*- Evitar preconceitos. Não nos deixar levar pelas aparências constitui um valor, que deve ser aprendido desde pequenos. Ou seja, reconhecer como nos sentimos, como se sentem os outros quando estão prejudicados ou tristes, de modo a desenvolver a empatia, a assertividade e a identificar essas situações para poder ajudar quem necessita na vida escolar, social e nas relações pessoais. Aprender a gerir e regular esses impulsos mais negativos (emoções), a partir da tolerância e compreensão.

*-Colaborar com os outros produzindo uma adequada convivência social. Aprender, perante os outros, a manter boas relações interpessoais de comunicação, escuta assertiva, boa cooperação no trabalho em equipe ou de grupo, etc. Procura-se mostrar aos alunos que as coisas que parecem impossíveis conseguir, só podem ser alcançadas com a ajuda de todos. Assim, há aspetos concretos a desenvolver como as habilidades de relação interpessoal, a expressividade, a comunicação e o diálogo, a cooperação entre pares e a colaboração social. Ou seja, produzir relações positivas com os outros para originar uma boa convivência e utilizar estratégias na resolução de conflitos.

Estes vetores constituíram o preâmbulo da execução do programa sobre os valores, consciencializando os alunos durante a prática para estas questões essenciais a uma boa harmonia entre eles.

Relativamente à estrutura metodológica das sessões de implementação do Programa, em primeiro lugar, demos uma sessão prévia à implementação do programa de intervenção. Essa sessão prévia foi realizada a 9 de dezembro de 2015. Nessa sessão explorámos os conceitos valor/valores, tendo os alunos transmitido as suas conceções sobre os mesmos. De seguida, foram projetadas imagens (em formato PowerPoint), relacionadas com os valores (amizade, respeito, honestidade, solidariedade e responsabilidade), com a finalidade dos alunos descobrirem o valor representado.

A primeira sessão foi realizada na mesma data que a sessão prévia, a 9 de dezembro de 2015. Nesta sessão, os alunos tinham que hierarquizar na “Árvore dos Valores” os cinco valores de acordo com a sua ordem de importância/preferência. Demos um espaço temporal de um mês em relação à segunda sessão, que foi realizada, a 12 de janeiro de 2016, e que consistiu numa hierarquização dos mesmos valores, mas desta

vez na “Escada dos Valores”. A intenção foi de saber a consolidação dessa hierarquia em relação à primeira sessão.

A terceira sessão de implementação foi realizada a 13 de janeiro de 2016. Nesta sessão foram utilizadas três imagens referentes a valores a desenvolver e três imagens de contra valores a evitar. Os alunos tinham que distinguir atitudes corretas das atitudes incorretas, colando as imagens das respetivas ações num semáforo com a respetivas cores (vermelho, amarelo e verde).

A quarta sessão de implementação foi realizada a 14 de janeiro de 2016, em que desafiámos os alunos a atribuir apenas três valores que considerassem importantes para identificar o “cidadão” (representação do futuro cidadão). A quinta e última sessão de implementação do programa foi realizada a 15 de janeiro de 2016. Esta consistiu no preenchimento de um teste sociométrico sobre os valores atribuídos aos colegas, seus pares da turma. Neste teste, optámos por colocar apenas valores, isto porque a educação promove-nos para os valores. É importante frisar que, antes da implementação do programa, todas as tarefas foram explicadas de forma clara, de modo a que os alunos conseguissem perceber adequadamente o trabalho a realizar.

Convém, ainda referir que o programa de intervenção promoveu na turma a educação em valores, ajudando-os a construir a sua própria identidade, tornando-os mais conscientes, com maior poder de decisão, e forma a contribuir para a sua futura formação para a cidadania.

Seguidamente, explicaremos em síntese o roteiro da implementação do Programa ‘Educar *‘para e com’ os Valores*’, que realizámos com os alunos da turma do 1º CEB da escola EBCCB. Lembramos que durante a PES do 1º CEB já tínhamos realizado algumas atividades sobre o tema. As atividades do Programa foram escolhidas em função da revisão de literatura sobre os valores, convertendo-as em termos didáticos e de execução lúdica. Tivemos em conta alguns valores fundamentais, tais como: a amizade, o respeito, a responsabilidade, a solidariedade e a honestidade. Esses valores estão implícitos no programa do 1º ciclo.

Passamos a apresentar as sessões de aplicação do Programa.

➤ **Sessão prévia à aplicação do Programa: Apresentação de imagens em PowerPoint sobre os valores**

Data: 9 de dezembro de 2015

Atividade: Apresentação de imagens em formato PowerPoint.

Objetivos: Conhecer as concepções dos alunos sobre os valores.

Identificar e reconhecer os valores.

Procedimentos:

- Numa primeira fase da atividade e, antes da apresentação das imagens sobre os valores, os alunos irão ser questionados sobre os significados das palavras/conceitos, valor/valores;

- Durante este diálogo, as respostas dos alunos são anotadas pelo Par Pedagógico, com intuito de não perturbar a aula, sendo assim uma ajuda fundamental;
- De seguida, os alunos são convidados a transmitir as suas ideias sobre as imagens projetadas referente aos valores (amizade, respeito, responsabilidade honestidade e solidariedade);
- É pedido aos alunos que identifiquem qual é valor que está representado na imagem;
- No final da atividade os alunos são questionados sobre a atitude que está apresentada nas imagens. Se é uma atitude positiva, se alguma vez tiveram aquela atitude e em que situação.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico.

Duração da atividade: 45 minutos

Metodologia base: Em grande grupo

Reflexão:

O objetivo principal desta atividade foi conhecer as conceções dos alunos sobre os valores e identificar qual o valor que estava representado nas imagens. A atividade foi realizada em grande grupo.

Numa primeira fase da atividade e antes de apresentar as imagens sobre os valores, questionámos os alunos sobre o que são valores. As crianças, apesar da sua tenra idade, conseguiram responder às questões.

Na segunda fase da atividade, os alunos foram convidados a transmitir as suas conceções sobre os seguintes valores (amizade, honestidade, responsabilidade, respeito e solidariedade). É importante realçar que todos os alunos participaram durante a atividade, embora alguns alunos se tivessem limitado a responder o mesmo que o colega anterior.

Consideramos importante ouvir a opinião dos alunos e intentámos, sempre, que todos eles colaborassem na atividade, com o maior entusiasmo e motivação. Todas as respostas dos alunos da turma foram anotadas pelo Par Pedagógico, tendo sido um trabalho de conjunto, o que nos permitiu realizar um trabalho colaborativo.

Na última fase desta atividade, os alunos observaram as imagens sobre os valores projetados, através do retroprojetor, e indicaram qual o valor que estava representado.

➤ **Primeira sessão da aplicação do programa - Árvore dos valores**

Data: 9 de dezembro de 2015

Atividade: Árvore dos valores

Objetivos: Hierarquizar os valores



Figura 13 - Árvore dos valores

Procedimentos:

- Antes de iniciar a atividade explica-se aos alunos em que consiste a mesma;
- Distribui-se cinco imagens correspondentes aos valores abordados na primeira sessão (amizade, respeito, honestidade, solidariedade e responsabilidade):
- De seguida, pede-se aos alunos que recortem as imagens de forma apropriada;
- Distribuiremos as folhas com o desenho da árvore dos valores, por preencher, pedindo aos alunos que coloquem o valor mais importante, no topo da árvore e o valor menos importante na base do tronco;
- Antes de colarem as imagens correspondentes aos valores, indicaremos que a atividade é realizada individualmente, não devendo olhar para o colega do lado;
- Quando finalizarem a atividade poderão pintar os galhos da árvore a seu gosto.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico.

Duração da atividade: 40 minutos

Metodologia base: Individual

Reflexão:

Esta atividade tem como objetivo hierarquizar os valores apresentados nas imagens. É de referir que as imagens apresentadas foram as mesmas da sessão prévia.

Como em qualquer outra atividade, ao nível dos procedimentos, existe sempre um antes, um durante e um depois. Em primeiro lugar distribui-se as imagens aos alunos para que recortem e, de seguida colem na árvore dos valores. Explicámos à turma que

têm de escolher o valor mais importante para eles próprios e colar na respetiva árvore, hierarquizando, assim, os respetivos valores.

Cada aluno coloca os valores na árvore, realiza a sua hierarquia dos valores e antes de colarem, refletimos, novamente, sobre o significado de cada valor. Esclarecemos que cada aluno deve colar as imagens, de acordo com o significado que os valores têm nas suas vidas. Depois de realizarem a tarefa, os alunos pintaram a árvore, os galhos e algumas folhas a seu gosto. Era notória a satisfação dos alunos quando estavam a realizar a atividade. Constatámos que foi uma tarefa realizada com sucesso e os alunos mostraram-se participativos. Muitos deles recortavam as imagens com precisão e alguns até diziam que se identificavam com as crianças que estão representadas nas imagens.

➤ **Segunda sessão da aplicação do programa - Escada dos valores**



Figura 14 - Escada dos valores

Data: 12 de janeiro de 2016

Atividade: Escada dos valores

Objetivos: Hierarquizar os valores

Procedimentos:

- Antes de iniciar a atividade explica-se em que consiste, mostrando cinco palavras que correspondem aos valores (Amizade, respeito, honestidade, solidariedade e responsabilidade);
- De forma a motivar os alunos para a leitura, desafiámos a lerem as palavras autonomamente. Este desafio não será difícil visto que, a maioria dos alunos já possuem capacidades de leitura;
- De seguida, atribui-se a atividade da escada dos valores e exemplifica-se como os alunos terão de realizar a tarefa;
- Indicaremos que os valores terão de ser hierarquizados de maneira individual de acordo com a importância que lhe atribuímos;
- Explicaremos aos alunos, tal como na atividade da árvore dos valores, que iremos colocar o valor mais importante no topo da escada.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico.

Duração da atividade: 50 minutos

Reflexão:

Esta atividade foi realizada com um mês de diferença em relação à atividade anterior (árvore dos valores). O objetivo desta atividade consiste também na hierarquização dos valores e serviu, essencialmente, para percebermos se os alunos hierarquizaram os valores pela mesma ordem da atividade anterior. Ou seja, de modo a percebermos se os valores escolhidos pelo aluno, num primeiro momento, estabilizaram em relação a um segundo momento.

Utilizámos um desenho de uma escada com os respetivos degraus e, em cada degrau, os alunos colocaram apenas as palavras correspondentes aos valores indicados.

Desta vez não recorremos às imagens, até porque as crianças já conheciam quase todas as letras, uma vez que já sabem ler. De forma a tornar a atividade lúdica, os alunos pintaram a escada a seu gosto, manifestando grande motivação na execução atividade. Alguns deles até disseram que ainda se lembravam da forma como tinham colocado os valores na 'árvore'. Foi importante ouvir estas apreciações, o que comprova que são alunos participativos, quando estão motivados para essas atividades.

➤ **Terceira sessão da aplicação do programa - O Semáforo**



Figura 15 - Semáforo dos valores e contra valores

Data: 13 de janeiro de 2016

Atividade: O Semáforo

Objetivos: Identificar os valores e os contra valores

Procedimentos:

- Ao iniciar esta atividade, distribuem-se aos alunos seis imagens todas elas identificadas (valores e contra valores);
- Os alunos procedem ao recorte das mesmas;
- De seguida distribui-se o semáforo e pede-se, aleatoriamente, a um aluno que explique o que simboliza as cores correspondentes (verde, amarelo e vermelho);

- Depois de ouvir a opinião dos alunos, explicamos-lhes que terão de observar muito bem as imagens e colocar apenas no círculo verde as imagens que corresponderem a atitudes corretas ou permitidas. No círculo vermelho, as imagens que demonstram atitudes incorretas ou proibidas. E por último, no círculo amarelo, se considerarem que não são atitudes nem corretas nem incorretas.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico

Duração: 40 minutos.

Metodologia base: Individual

Reflexão:

A atividade do semáforo teve como objetivo identificar quais os valores a desenvolver/praticar corretamente na vida quotidiana, segundo as circunstâncias, e quais os contra valores a evitar, através de imagens atribuídas aos alunos.

Utilizámos o semáforo, porque considerámos uma forma de interligar as cores do mesmo às ações ou atitudes positivas e menos positivas que o ser humano tem na vida, como se tratasse de uma via que devemos seguir (cor verde), afastar-se rapidamente pedindo ajuda (cor âmbar) ou parar para refletir e tomar a melhor decisão (cor vermelha). Antes de iniciar a atividade explicámos em que consistia, explicando aos alunos o significado das cores do semáforo. Fornecemos seis imagens aos alunos, os quais tinham apenas que recortá-las e colá-las na cor que considerassem apropriada. Se a imagem lhes parecesse um valor a seguir/praticar colocavam na cor verde, se por acaso, a imagem lhes parecesse um contra valor a evitar ou não praticar colocavam no vermelho. Se não considerassem a imagem um valor nem um contra valor colocavam no amarelo que indicava a situação de reflexão para depois decidir.

Os alunos ficaram entusiasmados com o semáforo. Para além de trabalhar os valores e contra valores através das ações corretas e incorretas, abordou-se também o significado do sinal de trânsito, conseguindo assim uma integração de conteúdos. Esta atividade foi bem conseguida.

➤ **Quarta sessão da aplicação do programa - O cidadão**

Data: 14 de janeiro de 2016

Atividade: O cidadão

Objetivos: Identificar principais valores no cidadão

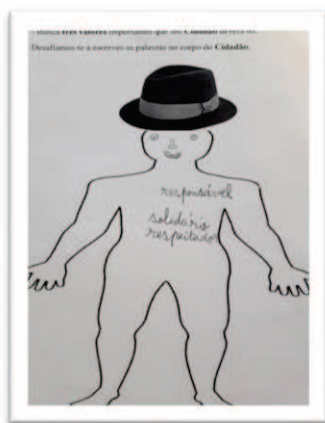


Figura 16 - O cidadão

Procedimentos:

- No início desta atividade será atribuído aos alunos uma folha com a figura humana;
- De seguida questionar-se-ão os alunos sobre o que veem na respetiva folha;
- Perguntaremos o que é um cidadão. Depois de ouvir as conceções dos alunos explicar-se-á, mais aprofundadamente, o significado da palavra;
- Depois do diálogo, os alunos serão desafiados pela questão “Que valores deve ter o cidadão?”;
- O aluno é desafiado a escrever, no seu desenho, três valores que considere importantes no cidadão. Escrevemos no quadro os valores que os alunos consideram importantes;
- Depois dos alunos finalizarem a escrita das palavras, poderão desenhar o rosto do cidadão utilizando a sua criatividade e imaginação.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico

Duração: 45 minutos

Metodologia base: Individual

Reflexão:

A atividade do cidadão teve como objetivo descobrir quais os valores atribuídos pelos alunos (representação) a um cidadão ativo, exemplar e participativo.

Antes de darmos início à atividade, perguntámos se os alunos sabiam o significado da palavra cidadão e de cidadania. Muitos responderam acertadamente, que um cidadão é uma pessoa e a cidadania o processo de praticar os direitos e obrigações na sociedade. Após ouvirmos algumas respostas, explicámos claramente o que é um cidadão e a cidadania referimos também que no mundo existem vários cidadãos,

segundo as culturas e as formas de organização das sociedades. Aprofundar um pouco o conceito de cidadão foi um objetivo desta tarefa, explicando que existem cidadãos de várias nacionalidades (multiculturalidade, questão de género, as minorias, emigrantes, os refugiados, etc.).

Seguidamente, solicitámos, aos alunos, que escrevessem três valores que definissem o ser cidadão na sociedade atual. Para ajudar na tarefa, escrevemos diversos valores no quadro da sala, que serviram de guia. Os alunos tinham de escrever dentro da figura humana “cidadão” os valores que lhe atribuíssem, segundo a sua imagem ou representação.

Esta atividade foi muito cativante. Os alunos gostaram muito de a realizar e mostraram bom desempenho na forma como escreviam, tentando não dar erros ortográficos e escolhendo os valores que consideraram importantes. Ainda assim, para além dos alunos identificarem o cidadão com os seus respetivos valores. Esta atividade ainda foi benéfica para treinar a escrita.

➤ **Quinta sessão da aplicação do programa - Inventário sociológico de valorização entre pares**

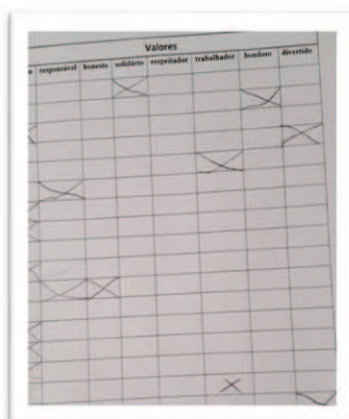


Figura 17 - Teste sociométrico

Data: 15 de janeiro de 2016

Atividade: Teste sociométrico de valorização entre pares

Objetivo: Atribuir valores aos colegas da turma

Procedimentos:

- Entrega do teste sociométrico aos alunos;
- Antes de realizar o teste explicaremos em que consiste. Que o objetivo do teste era perceber as relações entre eles;
- Faremos a leitura de todos os valores existentes no teste e de seguida os alunos darão início ao preenchimento;
- O preenchimento será realizado pausadamente de forma a todos os alunos conseguirem acompanhar;
- No final da atividade, recolhemos os testes para uma posterior análise.

Colaboração: Professora Cooperante e Par Pedagógico

Duração: 60 minutos

Metodologia base: Individual

Reflexão:

A realização do teste sociométrico foi uma atividade diferente para os alunos. Assegurou-se que todas as respostas eram confidenciais e, por isso, podiam responder com sinceridade porque os dados não seriam revelados. Durante a atividade observou-se que os alunos se sentiam “importantes”, desempenhando um papel de grande responsabilidade como o de atribuir valores aos colegas. Optou-se por escolher apenas valores positivos, isto porque, como já referimos anteriormente, a educação incide nos valores positivos nas crianças, não fazendo sentido os alunos atribuírem valores negativos uns aos outros.

Por conseguinte, através da aplicação do Programa conhecemos quais foram as habilidades e atitudes que foram desenvolvidas nos alunos em relação aos valores, à ideia de cidadão e a forma de convivência social que têm.

Sabemos que os resultados de aprendizagem são significativos e funcionais, para serem aplicados na vida diária e na sociedade. Estimular a aprendizagem autónoma dos valores, de forma atrativa e lúdica, com técnicas como a observação, a exploração, a dramatização, a experimentação ou usando rotinas e realizando explicações corretas das atividades a realizar, de modo a que os alunos saibam a cada momento o que é o que se espera deles, foi a grande valorização da proposta do Programa.

Uma fonte básica do conhecimento para estas crianças é a demonstração e a experimentação ativa, através de imagens, da ação de objetos com diferentes materiais e situações. Dar importância à aprendizagem individual, ajustando-a ao nível de cada aluno, mas sem deixar a aprendizagem integral ou globalizadora, permite que eles estabeleçam conexões significativas entre os diferentes tipos de conteúdo e áreas, bem como com outros temas trabalhados em sala de aula, como foi este sobre os valores e a cidadania.

As atividades terão um carácter lúdico e de interação, com base no que o jogo é a principal fonte de conhecimento nestas idades. Elas serão projetadas como brincadeiras, aproveitando-se também a espontaneidade dos próprios alunos. Essas interações devem ser enriquecedoras, desenvolvendo em uma atmosfera de calor e segurança, por um lado e, por outro lado, uma estabilidade nas interações das relações interpessoais (relação pedagógica) e a convivência social/escolar, tendo como principal referência a ação do professor, neste caso específica futura professora. Cabe-nos a nós na execução do programa esforçar-nos por ouvir de forma ativa os interesses e curiosidades das crianças da turma, para que elas possam alcançar uma aprendizagem ativa e significativa.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, dedicado à análise e interpretação dos dados provenientes da aplicação do programa ‘Educar “para” e “com” os valores para uma melhor cidadania’, apresentaremos os dados obtidos no decorrer do estudo. Assim, inicialmente, analisamos e interpretamos os dados dos alunos, provenientes dos resultados e análise das sessões do programa. É importante referir que as intervenções foram analisadas sessão a sessão, começando pela da ‘Árvore’ e ‘Escada dos Valores’ e assim sucessivamente. Destacamos que esta análise realizada conta com a apresentação dos dados recolhidos pela aplicação dos instrumentos utilizados, cruzados com os registos notas de campo e com as observações aos alunos.

De seguida, analisaremos em profundidade a sessão do “semáforo dos valores e contra valores”. Nesta sessão, apresentamos os dados e também recorreremos às notas de campo para uma melhor interpretação. Posteriormente, será efetuada a análise dos dados dos alunos referente à sessão dos valores atribuídos ao cidadão. Por último, faremos a análise à sessão de intervenção que consistiu na realização de um teste sociométrico de valorização entre pares.

Neste capítulo, efetuaremos a análise dos dados proveniente das entrevistas semiestruturadas às professoras participantes da investigação, através da análise de conteúdo. De seguida, realizaremos a triangulação de todos os dados obtidos, de forma a valorizar e confirmar as questões de investigação formuladas para o estudo. Por último, indicaremos a valorização da intervenção sobre os valores e as respetivas conclusões.

1. Análise dos resultados do programa aplicado aos alunos

Após a recolha dos dados, efetuou-se a sua análise e interpretação dos mesmos. Importa-nos perceber que dados obtivemos dos alunos e analisar os respetivos resultados. Obtivemos dados em todas as sessões de intervenção que realizámos. Iremos primeiramente interpretar os dados de cada sessão de intervenção individualmente. A sessão da árvore dos valores e a sessão da escada dos valores foram organizadas em tabelas, para que fosse mais fácil a sua análise e compreensão. A sessão do semáforo dos valores e dos contra valores foi organizada por figuras. Ao lado de cada figura está o respetivo semáforo com os dados dos alunos.

Em relação à sessão dos valores atribuídos ao cidadão organizámos os dados em tabela, tal como os dados obtidos na última sessão do teste sociométrico. Optámos por apresentar os dados com estas estratégias, de modo a conseguirmos uma melhor interpretação.

1.1.A Árvore e a Escada dos Valores

Os resultados obtidos da primeira e da segunda sessões de intervenção consistiram, como já referimos, na hierarquização dos valores.

Na tabela 3 estão apresentados os valores hierárquicos correspondentes à atividade da 'árvore dos valores' (Apêndice D) e na tabela 4 estão apresentados os valores hierárquicos dos mesmos alunos, correspondente à atividade da escada dos valores. (Apêndice E). Antes de procedermos à análise, é importante referir que em termos de escala valorativa o número 1 corresponde ao valor mais importante na escala hierárquica e o número 5 é o valor menos importante da escala.

Começando a análise por etapas, analisaremos, pois, a tabela 3. Na parte superior, podemos observar a indicação de cinco valores (respeito, responsabilidade, amizade, solidariedade e honestidade) e, no seu lado esquerdo, apresentamos as iniciais dos alunos participantes no estudo (iniciais correspondentes ao nome). Conseguimos, através desta tabela, observar de que forma cada aluno realizou a escala hierárquica dos respetivos valores, segundo a sua conceção, proveniente da educação recebida (escola, família, sociedade).

De modo minucioso, vejamos o primeiro aluno da tabela.

Tabela 3 - Hierarquização dada pelos alunos (Árvore dos valores)

Nome dos alunos	Valores				
	Respeito	Responsabilidade	Amizade	Solidariedade	Honestidade
D.M	1	4	3	2	<u>5</u>
M.C	1	2	3	4	<u>5</u>
G.S	1	5	3	2	4
S.R	1	3	4	2	<u>5</u>
S.P	3	4	2	1	<u>5</u>
R	5	3	2	1	4
L.D	2	5	1	3	4
B.A	5	3	2	4	1
L.S	1	2	4	3	<u>5</u>
T.M	1	3	2	4	<u>5</u>
I.R	2	5	1	4	3
M.F	2	3	1	4	<u>5</u>
N.F	2	3	1	4	<u>5</u>
S.S	2	4	1	3	<u>5</u>
M.S	2	4	1	3	<u>5</u>
B.L	1	2	4	3	<u>5</u>
L.L	1	3	4	2	<u>5</u>
R.C	1	5	3	2	4

Este aluno D.M. hierarquizou os cinco valores da seguinte forma. Em primeiro lugar o *respeito*, segundo lugar a *solidariedade*, terceiro lugar a *amizade*, quarto lugar a *responsabilidade* e por último a *honestidade*. O que significa que este aluno prioriza o '**respeito**' em relação aos outros valores, mas sem desvalorizar os restantes valores.

Continuando a observar a tabela 3, constatamos que a turma é constituída por dezoito alunos, em que nove deles escolheram o valor '**respeito**', como sendo o mais importante. Se observarmos a coluna desse valor respeito, o número 1, nessa coluna, repete-se por nove vezes, o que significa que metade dos alunos da turma considera esse valor o mais importante da escala hierárquica e, por isso praticado regularmente na sala de aula, na escola e possivelmente em outros espaços (família, sociedade). Poderemos dizer que esta escolha se reflete no comportamento/atitudes dos alunos na sala de aula, pois tal como observámos e registámos, esta turma é uma turma respeitadora, cumpridora das normas de convivência, não existindo comportamentos desestabilizadores, de indisciplina ou de desrespeito. O facto de terem escolhido o '**respeito**', poderá ter a ver com a educação familiar e escolar anterior destas mesmas crianças (educação infantil). Atrevemo-nos a referir que este valor é mais referenciado no discurso corrente, apelando-se com frequência à sua implementação na relação com os outros e no clima educativo de turma e escola.

Desde o primeiro dia de iniciação à prática pedagógica até à sua finalização, o comportamento destes alunos manteve-se sem alterações. Observamos na tabela 1 que o normal ou a "norma" corresponde ao valor respeito.

Constatamos, ainda naquela tabela que seis alunos da turma escolheram o valor '**amizade**' como sendo o valor mais importante para eles, ou seja, estes alunos valorizam esse valor, atribuindo ao significado '**amizade**' (entre colegas, amigos, etc.) uma grande importância nas suas vidas e na etapa de vida em que se encontram. A título de exemplo apresentam-se alguns dos comentários (observação participante) dos alunos relativamente a este valor – '**Amizade**':

"Ser amigo é brincar com outros meninos." (Aluno M.C)

"Amizade para mim é ver quando um menino se sente triste."

(Aluno I.R)

"Amizade é ser amigo do outro." (Aluno N.F)

"Uns amigos são mais divertidos do que outros." (Aluno L.S)

"Há amigos que não são tão divertidos, mas gostamos mais!"

(Aluno D.M)

Continuando a analisar a tabela 3, podemos verificar que o valor menos valorizado pela maioria das crianças é a '**honestidade**'. Doze dos alunos colocaram a '**honestidade**' em último lugar na sua escala hierárquica, talvez influenciados pela pouca valorização que tem hoje em dia este valor, devido à informação que nos chega pelos meios de comunicação social e redes sociais, sobre certas ações de determinados cidadãos ou personagens. Para estes alunos, todos os outros valores são mais importantes do que a

honestidade. Passamos a apresentar algumas das afirmações manifestadas e registadas (observação participante) pelos alunos sobre este valor.

“Lembra-me a palavra honesto.” (Aluno R.C)

“Ser honesto não é muito importante, porque às vezes não somos honestos.” (Aluno M.F)

“Honesto é ser sincero.” (Aluno M.S)

“Honesto é não mentir.” (Aluno L.D)

“Não gozar!” (Aluno B.L)

“Pode ser respeitar.” (Aluno S.R)

No geral, podemos concluir, desta análise que o valor ‘respeito’ é o valor mais importante para a maioria dos alunos da turma do 1.º B do 1.º CEB, enquanto que a ‘honestidade’ é considerada o valor menos importante na escala hierárquica e, por isso menos valorizado por eles. Julgamos pertinente indicar uma vez mais, que a sessão da árvore dos valores se realizou um mês antes da realização da 2ª sessão, a ‘escada dos valores’. Estas duas sessões tiveram como finalidade observar se a hierarquia estabelecida, pelos alunos, num 1º momento se mantinha inalterada, por esses mesmos alunos, num 2º momento (consistência).

Analisemos, de seguida, a tabela 4 e a respetiva hierarquização dos alunos, de modo a compará-la com a tabela 3, para percebermos se realmente existiu uma grande mudança na organização dos valores.

Tabela 4 - Hierarquização dada pelos alunos (Escada dos valores)

Nome dos alunos	Valores				
	Respeito	Responsabilidade	Amizade	Solidariedade	Honestidade
D.M	1	2	3	4	5
M.C	1	3	2	5	4
G.S	1	2	3	4	5
S.R	1	4	5	3	2
S.P	3	2	1	5	4
R	5	4	2	1	3
L.D	4	5	2	1	3
B.A	2	4	1	5	3
L.S	1	5	3	2	4
T.M	1	4	2	5	3
I.R	2	4	1	5	3
M.F	3	5	1	4	2
N.F	2	4	1	5	3
S.S	2	4	1	3	5
M.S	3	5	1	2	4
B.L	3	2	1	4	5
L.L	1	4	5	3	2
R.C	1	3	5	4	2

Na sessão da escada dos valores, representada na tabela 4, observámos que após um mês, não existiu grandes mudanças na hierarquia dos valores, isto é, não houve no geral, grandes alterações radicais. Podemos constatar que os alunos já têm determinados valores incutidos/aprendidos, sendo que, para alguns deles, os valores se mantêm constantes, dando primazia aos mesmos em diferentes momentos da sua vida quotidiana.

Realçamos, ainda, o facto do valor ‘respeito’ ser o mais importante para grande parte dos alunos, nesta segunda sessão (tabela 4). De facto, os valores mais importantes para os alunos da turma são novamente em primeiro lugar o ‘respeito’, com oito dos alunos da turma a seleccioná-lo, seguida do valor da amizade, escolhido por oito alunos. Estes dados refletem, de certa forma, o que estes alunos priorizam em primeiro lugar e o que lhes foi incutido desde muito cedo (família-escola). A educação para os valores, como já referimos, surge no meio familiar em que a criança está inserida e, especialmente, através da instituição que a criança frequenta ou frequentou. Os valores são incutidos prioritariamente nestes dois contextos (casa e escola), e as escolhas dos alunos refletem a realidade e a cultura onde estão inseridos.

Além disso, se observarmos atentamente as duas tabelas (3 e 4), o valor ‘respeito’ é escolhido pelos alunos D.M, MC, G.S, S.R, L.S, T.M, L.L e R.C em ambos os momentos, o que poderá significar que esses mesmos alunos já têm este valor consolidado, proveniente de um padrão de valores adquiridos na educação infantil e na família (ambiente educativo proporcionador para a prática deste valor).

Um outro aspeto que notamos, da tabela 3 para a tabela 4, é o facto de terem surgido melhorias no valor ‘honestidade’. Se repararmos, na tabela 3, a honestidade era o valor que grande parte dos alunos colocou em último lugar na escala hierárquica, enquanto que, na tabela 4, os alunos valorizaram um pouco mais a honestidade. Esta melhoria na escolha deste valor deve-se aos alertas da Professora Cooperante e do trabalho realizado em Par Pedagógico, alertando os alunos a serem honestos com os outros e até com eles próprios.

1.2. Semáforo dos valores e contra valores

Antes de analisarmos a atividade do Semáforo (Apêndice F) importa referir que já a explicámos aquando da implementação/execução do programa, no capítulo II. Ao analisarmos, pormenorizadamente, esta sessão, constatamos que os alunos colocaram as imagens identificadas no semáforo, de acordo com a interpretação que deram à mesma. Esta sessão compõe-se de seis imagens, que os alunos tiveram de colocar dentro do semáforo. Ou seja, na cor vermelha do semáforo se considerassem que a imagem significava uma atitude negativa a evitar ou não realizar (contra valor), no semáforo verde se as considerassem atitudes positivas a praticar normalmente (valor) ou no semáforo amarelo se a atribuição não obedecesse a nenhum dos critérios, permitindo uma reflexão para uma posterior decisão.

Ao lado de cada figura, está o número de alunos (turma de N=18) que colocaram essa mesma imagem na respectiva cor do semáforo, tendo sempre em conta a simbologia das cores, anteriormente explicada.



16

1



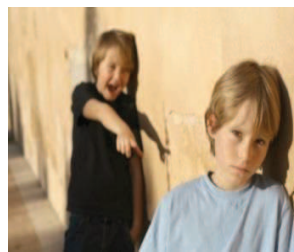
Figura 18 - Contra valor



17



Figura 19 - Contra valor



16

1



Figura 20 - Contra valor

Como pudemos observar nas figuras referidas (Figuras 18, 19 e 20), a maioria dos alunos da turma identificaram os contra valores representados pela imagem (humilhação, agressão, irritação/zanga, gozo), colocando as três figuras no semáforo vermelho. Relativamente à figura 18, podemos constatar que dezasseis dos alunos colocaram esta respetiva imagem no semáforo vermelho. Apenas um aluno a colocou no semáforo amarelo, não a considerando como contra valor, possivelmente porque pensa que é uma recriminação de algum ato indevido ou incorreto. Ou seja, a representação desta figura, para essa criança, não é considerada uma atitude totalmente negativa. A interpretação que fazemos é que não percebe o que transmite a figura, não se focando nos dedos a apontar, reparando apenas na criança a chorar (o choro não significa uma atitude negativa). Um outro motivo poderá ser o facto de ter tido essa mesma atitude com algum colega e não a considerar uma situação negativa.

Na figura 19, todos os alunos identificaram, claramente, a imagem como agressão ('violência física'), considerando-a um contra valor. Já na figura 20, tal como acontece em relação à figura 18, a maioria dos alunos identificou-a como sendo uma atitude ou ação que não devemos praticar. No entanto, para um dos alunos da turma, esta imagem não é considerada totalmente um contra valor, possivelmente porque vive situações similares no ambiente familiar. É pertinente referir que apresentamos as imagens às crianças sem nenhuma descrição complementar. Os alunos tinham apenas que observar as imagens, identificar se a atitude ou a ação representada seria boa ou má para elas. Alguns dos alunos tiveram alguma dificuldade em perceber o que estava representado.

Fundamentando a análise, constatámos que dois dos alunos da turma não consideraram essas três imagens como sendo atitudes menos positivas, mas também não as consideraram como sendo atitudes positivas. Provavelmente, estas crianças podem já ter experienciado alguma das situações representadas no seu quotidiano (familiar ou escolar). O importante, aqui, seria ter questionado estas mesmas crianças, sobre a razão de terem colocado esta imagem no semáforo correspondente ao amarelo.

Com esta sessão, verificámos que a grande maioria dos alunos da turma está consciente sobre as atitudes que não devem tomar, ou seja, que não devem praticar.

De modo geral, os alunos são capazes de perceber e compreender o que está representado nas figuras (estampas), desde atitudes de violência física, agressões, zangas, violência psicológica ou verbal ou qualquer outro ato que leve à irritação ou desobediência de regras. Constatámos também, que dois alunos da turma não consideraram estas imagens como sendo atitudes muito negativas, possivelmente porque a vivem a miude. Estes indícios deveremos ter em conta para uma análise mais aprofundada.

Nas figuras abaixo (21, 22 e 23), podemos observar a forma como os alunos da turma as identificaram, considerando-as valores, contra valores ou em nenhum dos critérios referidos.



Figura 21 - Valor



Figura 22 - Valor



Figura 23 - Valor

Com a análise da atividade do semáforo verificámos que grande parte dos alunos conseguiu identificar, através das imagens, as atitudes ou comportamentos que eles consideraram como sendo comportamentos positivos, corretos ou aceitáveis no dia-a-dia, colocando a maioria das figuras no semáforo verde. Nesta sessão, destacamos a figura 21 (valor referido 'honesto'), pelo facto de não percebermos, adequadamente, a atitude da criança perante o adulto, o que gerou uma confusão na interpretação da mesma por parte dos alunos da turma. Mesmo assim não parece ser nenhuma atitude incorreta ou a evitar, mais bem a praticar uma vez que a criança da figura entrega a carteira ao adulto que a havia deixado cair, na distração do diálogo com a senhora. Nenhum dos alunos a colocou no semáforo vermelho.

Por sua vez, na figura 22 (valor de 'cooperação', entreaajuda) observámos que apenas dois alunos não consideraram decifrar esta imagem como sendo uma atitude valorizada e praticável em situações de ajuda ao 'outro'. No caso concreto desta imagem, observámos duas crianças a referir a importância de salvar um animal. Este gesto, para a maioria dos alunos, é claramente uma atitude valorativa.

Por último, é importante constatar, que na figura 23 (valor de 'amigo'), nenhuma das crianças da turma teve dificuldade em perceber o que estava representado o valor da amizade, da alegria e felicidade, considerando uma ação positiva, valorativa e que deve ser praticada normalmente.

1.3. Os valores atributivos ao cidadão

Antes de analisarmos os resultados desta sessão dos valores atribuídos pelos alunos ao cidadão (Apêndice G), é importante definir o que é um cidadão e que valores deverá ter essa representação de ‘Ser cidadão’ na sociedade atual. Para ser cidadão tem que ter uma nacionalidade, ter estatuto de cidadania dentro de uma comunidade, com “boas maneiras” e ser uma pessoa educada, bem formada e agradável. Um cidadão deve ser considerado cooperativo, participativo, responsável, ajudar as pessoas que estão em situação de marginalização, precariedade, em risco ou outras formas de exclusão, ou seja exercer os seus direitos e obrigações na sociedade. O cidadão deve ter direitos e deveres, contribuindo para o desenvolvimento da identidade e para o sentido de pertença a uma comunidade. Uma função do cidadão é exercer a sua cidadania com responsabilidade, exigindo respeito e cumprindo com as suas obrigações. Só desta forma, poderemos construir uma sociedade democrática e mais justa. É importante mencionar que o cidadão deve possuir “boas maneiras” e ser formado com valores.

Relativamente à perspectiva dos alunos da turma do 1.º B do 1.º CEB, percebendo que valores deve ter o cidadão, tivemos que analisar os dados referentes à sessão e organizá-los de forma a analisar a ideia de cidadão da turma e os respetivos valores atribuídos pelos alunos. Para conseguirmos analisar esses valores escolhidos, optámos por realizar uma tabela com a listagem dos valores, indicando o número de alunos que atribuíram o mesmo valor ao cidadão. Os alunos escreveram apenas três valores no “corpo” do cidadão.

Ao observar a tabela 3, notámos que o valor que prevalece mais vezes no “cidadão” é o da ‘amizade’, sendo referido por treze alunos. De seguida, a responsabilidade foi a escolha de onze alunos e o terceiro valor, a ‘honestidade’, foi selecionado por nove alunos.

A imagem de ‘Cidadão’ para a turma foi valorizada e definida como sendo amigo, responsável e honesto. Estes alunos valorizam a amizade, como sendo o valor mais importante no perfil de ‘cidadão’. Esta decisão valorativa reflete um pouco a imagem da turma, pois, pelo que observámos, estes alunos entreeajudam-se, priorizam e valorizam a amizade entre eles, sendo uma turma muito sociável e colaborativa.

Comparativamente aos valores hierarquizados pelos alunos nas sessões anteriores, a ‘honestidade’ era um valor que consideraram de pouca importância (‘sessão da árvore e escada dos valores’). Isto porque, em ambas as sessões de hierarquização, apenas um único aluno escolheu este valor como sendo o valor mais importante para ele. No entanto, na sessão de atribuição de valores ao cidadão, os alunos perceberam que ser ‘honesto’ também é importante na vida em sociedade, sendo um dos três valores mais atribuídos pela turma.

Tabela 5 - Valores atribuídos ao cidadão

Valores	Alunos
Responsável	11
Honesto	9
Solidário	3
Respeitador	4
Amigo	13
Alegre	4
Amável	1
Trabalhador	6
Único	1
Bondoso	1

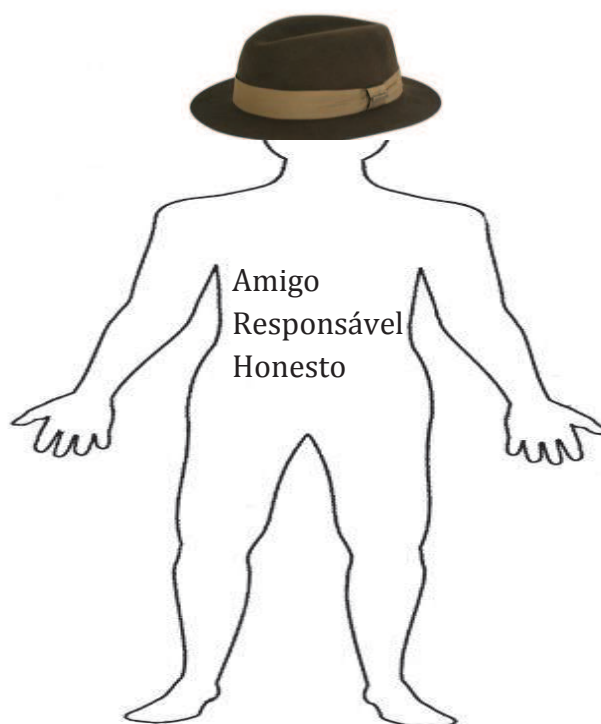


Figura 22 - Cidadão da turma

É pertinente destacar que os alunos desta turma do 1.º CEB escolheram estes valores provavelmente porque eles estão presentes nas suas vidas diárias e praticam-os de forma natural e assumida. Podemos confirmar que a turma, em geral, é formada por alunos responsáveis, que têm fortes laços de amizade entre eles e sabem valorizar o que é ser amigo. A amizade existente entre estes alunos pode estar relacionada com o facto de terem frequentado a mesma instituição desde o pré-escolar e pertencerem ao mesmo grupo (etário) nesses anos prévios à transição para o 1º CEB.

1.4. Teste sociométrico de valorização entre pares

De forma a conseguirmos analisar o teste sociométrico entre pares (Apêndice H), recorreremos à realização de uma tabela de análise, de forma simplificada sobre os dados dos alunos. Como podemos observar, organizámos os dados por ordem decrescente (Tabela 6). Os primeiros alunos registados na tabela são aqueles a quem os colegas atribuíram maior número de valores (representação da amizade e reconhecimento dos seus valores), enquanto que os últimos alunos da tabela são os alunos a quem foram atribuídos menos valores. O aluno S.P foi o aluno a quem a turma atribuiu mais valores com quarenta e sete referências (aluno de grande aceitação no grupo), enquanto que o aluno B.A obteve um total de vinte e oito (menos aceite pelos seus pares da turma). Relativamente ao aluno S.P, mais valorizado em valores, é devido a que tem uma postura diferente em relação aos outros alunos, sendo considerado o aluno *mais*

maduro comparativamente aos restantes colegas, pela forma como se comporta/atua, pelas atitudes valorativas que manifesta. De facto, ele destaca-se, em relação aos outros alunos, pela sua atitude e comportamento dentro da sala de aula, sendo muito aplicado, gosta de realizar as tarefas de forma organizada e é um muito atento no que faz. Revela excelentes capacidades cognitivas, tal como manifestou em todas as tarefas que realizou do Programa. O facto deste aluno ter o máximo de valores atribuídos pelos colegas da turma pode significar que os colegas o consideram como um exemplo a seguir, um apoio ou referência e, daí ser o mais popular da turma.

Tabela 6 - Teste sociométrico à turma

Valorização entre pares	
Alunos	Valores atribuídos
S.P	47
G.S	44
S.R	42
T.M	41
B.L	40
R	39
M.F	38
M.C	36
N.F	36
M.S	36
L.D	35
L.L	35
I.R	34
S.S	33
D.M	31
R.C	31
L.S	29
B.A	28

Por sua vez, o aluno B.A foi o aluno a quem a turma atribuiu menos valores, mais recusado ou rejeitado pelo grupo (Tabela 6). É considerado o aluno menos “popular” da turma. Gosta muito de brincar e está muitas vezes distraído ou desatento nas aulas. Muitas vezes é necessário chamá-lo à atenção, para que se concentre nas tarefas. BA apresenta algumas dificuldades de aprendizagem.

As duas crianças analisadas anteriormente têm personalidades muito diferentes e maneiras de estar e de agir na sala diferenciadas. Comparando, na tabela 6, o aluno S.P com o aluno G.S, para além de serem os alunos com mais valores atribuídos pelos outros colegas, são também os alunos que se destacam claramente através do seu empenho escolar e das suas capacidades cognitivas. Acrescentam excelentes

comportamentos na sala de aula, gostam de participar e nunca perturbam o ambiente da sala.

2. Análise das entrevistas às professoras

Já dissemos que realizámos entrevistas semiestruturadas a cinco professoras que lecionam atualmente nas turmas do 1º, 2º e 3º anos de escolaridade. Elaborámos um guião orientador (*Apêndice I*) que, depois de analisado, foi aplicado. As entrevistas foram realizadas depois da PES e ao longo de uma semana. Durante a entrevista, anotámos em notas de campo muitas evidências que nos serviram para a análise e interpretação do conteúdo.

Como salienta Bardin (2006), a análise de conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo do texto, pois a sua principal finalidade é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de receção), com a ajuda de indicadores (quantitativos ou não). Se a descrição (a enumeração resumida após tratamento das características do texto) constitui a primeira etapa de realização de uma análise de conteúdo e se a interpretação (o significado atribuído) é a última etapa, a inferência é o procedimento intermédio que permite a passagem, explícita e controlada, de uma à outra. Faz-se inferências sobre a origem da mensagem (o emissor e a situação em que se encontra) e, nalguns casos, sobre o próprio destinatário da comunicação. De acordo, com Bardin (2006) esta técnica de análise pode considerar-se como a articulação entre: o texto, descrito e analisado e os fatores que determinaram essas características, deduzidos logicamente (especificidade da análise de conteúdo).

Neste mesmo sentido, Bauer e Gaskell (2008, p. 191) sustentam que a validade da análise de conteúdo deve ser julgada não contra uma 'leitura verdadeira' do texto, mas em termos de sua fundamentação nos materiais analisados e a sua congruência com a teoria (fundamentada), e à luz dos objetivos do estudo. Sabemos que um corpus de texto oferece diferentes leituras, dependendo dos vieses que ele contém. Cabe salientar que, ao se trabalhar com a análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2006), o cuidado com a descrição e execução de cada uma das fases da análise, por mais que se mantenham a flexibilidade e a criatividade, caracteriza-se como forma de gerar confiabilidade e validade. Assim, enfatiza-se o cuidado com o processo da pesquisa como um todo (o planeamento), como também a adequada exposição dos dados (incluindo a redação) na procura da confiabilidade. Ou seja, na procura pela validação e confiabilidade, uma boa redação dos resultados do estudo, na qual se torna explícita uma boa organização dos dados.

As entrevistas tiveram como objetivo conhecer as perspetivas das professoras participantes sobre os valores, essencialmente a opinião dos valores no processo de ensino/aprendizagem. A análise de conteúdo foi feita por categorias e subcategorias, após a recolha dos dados das entrevistas às professoras do 1ºCEB. Para

compreendermos os valores na perspectiva das professoras elaborámos a tabela 8. Assim, codificámos a informação em duas categorias: Valores enquanto pessoa: Opinião pessoal e os valores no ensino/aprendizagem: Opinião enquanto profissional. Numa tabela apresentamos essas categorias e subcategorias estabelecidas, assim como os indicadores semânticos. É importante referir que as observações e as interpretações dos indicadores semânticos foram realizadas no decorrer da análise.

2.1.A análise de conteúdo

As técnicas qualitativas que têm uma ampla tradição no âmbito das ciências sociais têm-se desenvolvido no terreno da análise de conteúdo aplicado fundamentalmente a partir dos anos oitenta. A análise de conteúdo constitui uma técnica na investigação que permite realizar uma descrição objetiva, sistemática e até quantitativa do conteúdo expresso numa comunicação ou entrevista, tendo como objetivo a interpretação (Carmo & Ferreira, 2008, p. 267-270). De facto, Bardin (2006) diz-nos que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que obtêm indicadores quantitativos ou não, por procedimentos sistemáticos e objetivos. Assim sendo, pertencem ao campo da análise de conteúdo todo o conjunto de técnicas inclinadas a explicar e sistematizar o conteúdo das mensagens comunicativas (Quivy & Campenhout, 1998). Ou seja, a análise de conteúdo é considerada um conjunto de determinados procedimentos que, através da sua sistematização, analisam documentos de diferentes modos e com diferentes objetivos. De acordo, com Sousa (2005 p. 265), “analisar o conteúdo é procurar ultrapassar a superfície penetrando no interior para descobrir o conteúdo profundo”.

Para Quivy & Campenhout (1998), a análise de conteúdo obriga o investigador a manter a distância em relação a interpretações espontâneas e, em particular, às suas próprias interpretações. Não se trata de utilizar as suas próprias referências ideológicas para julgar os outros, mas sim de as analisar a partir de critérios que recaem mais sobre a organização interna do discurso do que sobre o seu conteúdo explícito. Na análise de conteúdo põe-se em evidência as inferências correspondentes ao alargamento dessa técnica, a qual permite daí em diante relacionar aspetos literais e sociológicos (Carmo & Ferreira, 2008, p. 269). Aparece assim as noções de forma e de estrutura nessa análise de descrição do conteúdo.

Distinguimos vários elementos e passos diferentes na análise de conteúdo. O primeiro passo é determinar o tema, o objeto de análise, em segundo lugar, determinar as regras de codificação, em terceiro lugar, o sistema de categorias, em quarto lugar comprovar a fiabilidade do sistema de codificação/categorização, e por último, determinar as inferências.

Na nossa análise de conteúdo às entrevistas das professoras elaborámos um quadro com as respetivas categorias, subcategorias e indicadores semânticos. A interpretação foi uma etapa desta investigação que necessitou de uma análise aprofundada através das observações e interpretações.

Os dados provenientes dos alunos também foram alvo de uma análise por parte do investigador. É de realçar que a análise de conteúdo é um processo demorado e deve ser entendido não só como uma técnica, mas sim como um conjunto de técnicas, pois, a sua concretização plena contempla a passagem por várias etapas.

2.2. Categorização das entrevistas

Entrevistámos cinco professoras (n=5) do estabelecimento EBCCB, após estabelecer o requerimento ao Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares). As entrevistas foram transcritas (Apêndice I), com consentimento das entrevistadas e decorreram no mês de fevereiro de 2016, tendo um guião temático orientador. Atribuímos a letra 'P' como código seguido de um número que indica a professora em estudo:

- P1 – Professora do 3º ano de escolaridade;
- P2 – Professora do 1º ano de escolaridade;
- P3 – Professora do 1º ano de escolaridade (*Professora Cooperante*);
- P4 – Professora do 2º ano de escolaridade;
- P5 – Professora destacada ao apoio no presente ano letivo.

A composição e caracterização da amostra das professoras, nas suas variáveis sociodemográficas (idade, habilitações, residência, anos de serviço) estão indicadas na tabela 7:

Tabela 7 - Caracterização das professoras entrevistadas

Código	Idade	Habilitações	Residência	Anos de serviço	Mês da entrevista
P1	48	Licenciatura em Ensino – Variante Português e Francês	Castelo Branco	23	fevereiro
P2	48	Licenciatura em Ensino – Variante Português e Francês	Castelo Branco	19	fevereiro
P3	42	Licenciatura em Ensino – Variante Português e Francês	Castelo Branco	20	fevereiro
P4	46	Licenciatura em Ensino – Variante Educação Visual e Tecnológica	Castelo Branco	21	fevereiro
P5	56	Magistério Primário	Castelo Branco	35	fevereiro

Ao categorizarmos o conteúdo das entrevistas estabelecemos as seguintes categorias e subcategorias: categoria 1 subdividiu-se em três subcategorias; a categoria 2 subdividiu-se em quatro subcategorias. Analisando a tabela 8, no que se refere à categoria 1, valores enquanto pessoa: 'Opinião pessoal', quisemos saber o que são valores para as professoras, como os hierarquizam e quais os valores que mais

destacam dos referidos: respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade, amizade. Na categoria 2, procurámos conhecer a opinião das professoras sobre os valores no ensino-aprendizagem dos alunos. Em relação a esta categoria, analisámos se alguns dos valores dados (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade, amizade) estavam integrados no ensino do 1.º CEB; quais os valores que as professoras ensinam no ano curricular que lecionam; quais as áreas curriculares que primazia os valores e que atividades as professoras utilizam para ensinar os valores aos alunos.

Tabela 8 - Codificação categorial (2categorias com as respetivas subcategorias) das entrevistas

Categorias	Subcategorias
1-Valores enquanto pessoa: Opinião pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> - O que são valores. - Como hierarquiza os valores. - Qual dos seguintes valores (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) é o mais importante.
2- Os valores no ensino/ aprendizagem: Opinião enquanto profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que os seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino. - Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona. -Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores - Que atividades utiliza para ensinar os valores.

Na tabela 9 descrevemos a categoria 1 e as respetivas subcategorias com os indicadores semânticos destacáveis (trechos) por nós das entrevistas efetuadas às professoras.

Na primeira questão «O que são valores para si?» relacionada com o conceito de valores, as docentes entrevistadas responderam que os valores são as características de uma pessoa, que determinam o seu comportamento.

“(…) características (…) determinam a forma como nos comportamos (…)”. (P1)

“(…) conjunto de características de uma pessoa (…)”. (P2)

“(…) determinam a forma como nos comportamos e interagimos com os outros indivíduos e com o meio que nos rodeia”. (P3)

“(…) são os comportamentos manifestados pelas pessoas (…)”; “(…) que nos caracterizam”. (P4)

“Valores são as características individuais (…)”; “(…) que determinam o comportamento da pessoa” (P5)

Analisando as respostas das entrevistadas P2, P4 e P5, estas referem que os valores são as características de uma pessoa. Os valores de uma pessoa caracterizam o seu “Ser”, caracterizam a pessoa na sua essência, com os valores que professa, proveniente da educação e da cultura em que vive.

Tabela 9 - Análise das entrevistas realizadas às professoras (Categoria 1)

Categoria 1	Subcategorias	Indicadores semânticos (descritores)
Valores enquanto pessoa: Opinião pessoal.	- O que são valores para si?	P1 - “São o conjunto de características (...)” (...) determinam a forma como nos comportamos (...)” (...) a forma como interagimos”.
		P2 - “Os valores são o conjunto de características de uma pessoa (...)”; “(...) são os alicerces necessários para um crescimento/interação saudável e construtivo de qualquer ser humano”.
		P3 - “Os valores são princípios morais (...)” (...) éticos (...)”; “(...) determinam a forma como nos comportamos (...)”; “(...) interagimos com os outros indivíduos (...)”; “(...) e com o meio que nos rodeia”.
		P4 - “Valores são comportamentos manifestados pelas pessoas (...)”; “(...) dentro da sociedade onde estamos inseridas (...)”; “(...) e que nos caracterizam”.
		P5 - “Valores são características individuais (...)”; “(...) regras sociais (...)”; “(...) que determinam o comportamento da pessoa”.
	-Como hierarquiza os valores?	P1 - “Os valores são difíceis de hierarquizar, (...)”; “(...) todos são importantes (...)”; “(...) cada um em determinada situação (...)”; “(...) eles sobrepõem-se e complementam-se”.
		P2 - “É-me difícil hierarquizar os valores (...)”; “(...) estão interligados (...)”; “(...) os valores morais são os mais importantes”.
		P3 - “Não é tarefa fácil hierarquizar os valores (...)”; “(...) na hora de tomar uma determinada decisão, cada um de nós, hierarquiza os valores de forma muito diversa (...)”; “(...) Não atribuímos a todos os nossos valores a mesma importância (...)”; “(...) os mais importantes são os valores morais”.
		P4 - “Todos os valores são importantes (...)”; “(...) sem o respeito os outros não fazem sentido”.
		P5 - “(...) hierarquizar os valores depende da situação em que nos encontramos (...)”; “(...) depende do que pretendemos (...)”; “(...) primeiro estará a justiça, a verdade, a solidariedade, a liberdade”.
	-Qual dos seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) é o mais importante para si?	P1 - “O respeito (...)”; “(...) A importância deste valor na nossa vida é fundamental, a partir do momento que há respeito todos os outros valores também se põem em prática”.
		P2 - “Talvez o respeito (...)”; “(...) quem respeita o outro revela responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade”.
		P3 - “O respeito (...)”; “(...) é um dos valores mais importantes do ser humano (...)”; “(...) tem grande importância na interação social (...)”; “(...) o respeito mútuo representa uma das formas mais básicas e essenciais para uma convivência saudável”.
		P4 - “(...) todos são muito importantes “(...) o respeito talvez seja o mais importante (...)”; “(...) sem o respeito os outros valores não se colocam em prática”.
		P5 - “É o respeito (...)”; “(...) aquele que se respeita a si próprio e aos outros é responsável, honesto, solidário e amigo”.

De acordo com Carl Rogers (1977, citado por Fonseca (2009) a definição de pessoa é a seguinte:

(...) ser autêntica, mais rigorosamente, é tornar-se pessoa, implicando um processo contínuo, e nunca um permanecer estático. Ser pessoa é ser continuamente devir, é ir-se fazendo e construindo sem que nunca possamos dar como acabada a construção. O destino do homem é este: Tornar-se pessoa, fazer-se, fazer-se em cada momento, ser movimento e processo.”

Para Carl Rogers, nós, seres humanos, não nascemos pessoas, temos de nos fazer, de nos construir, temos que nos tornar pessoas, dotadas de valores que influenciam e regem os nossos comportamentos (Fonseca, 2009). Nós não nascemos com valores, eles são adquiridos através do meio social em que estamos inseridos e através da convivência com o meio mais próximo.

Em relação à professora entrevistada P2, esta complementa a sua resposta, acrescentando que os valores são alicerces que necessitamos para interagirmos saudavelmente com as pessoas que nos rodeiam. Os valores são necessários à construção do ser humano.

“(...) alicerces necessários para um crescimento/interação saudável (...); “(...) e construtivo de qualquer ser humano”. (P2)

Ou seja, os valores são a base para um bom convívio entre as pessoas, sem eles não existia interação saudável, muito menos possível. De acordo com Gonzalez, J. (1992) a comunidade é um “depósito” educativo de seus valores que devem passar a ser objetivos de convivência.

A entrevistada P5 refere que, para além dos valores serem características individuais, são também regras sociais que determinam o comportamento humano.

“(...) regras sociais (...)”. (P5)

Para esta professora P5, cada pessoa deve interiorizar os valores existentes na sociedade, em que está inserida. Considera que os valores são regras sociais que devem ser seguidas. De forma a sustentarmos esta ideia, Louis Legrand (1991, citado por Pereira, P. 1992) refere que a promoção de valores passa pelo desenvolvimento de normas de convivência, isto porque os valores não são apenas objetos de conhecimento, são também regras de conduta. A escola propõe o desenvolvimento de regras de convivência, o que pressupõe assumir a vida autenticamente nos contextos educacionais. A escola estimula saberes, desenvolve competências, promove atitudes, em suma, educa, forma cidadãos e prepara para a vida. Ser cidadão é ter a capacidade real para agir, estar e ser pessoa – supõe uma interação consciente entre saberes,

competências, atitudes e valores. A consciência leva tempo a formar e desenvolver e vai-se aperfeiçoando ao longo da vida (Marques, 2007).

Com base na análise do conteúdo desta categoria 1, constatamos que todas as professoras entrevistadas têm uma opinião muito semelhante relativamente ao conceito valores, o que nos leva a concluir que os valores determinam a forma como nós nos comportamos e agimos, fazendo parte da personalidade individual de cada indivíduo. A valorização e esforço da escola e da família no sentido da formação de valores pessoais e sociais é um aspeto importante. A participação e o envolvimento da família nas atividades educativas propostas pela escola e nas ações de orientação e acompanhamento dos educandos são de valorizar. Em geral, os pais e encarregados de educação consideram que o professor deverá promover o desenvolvimento moral e cívico das crianças e os valores da comunidade, bem como ensinar os princípios e valores morais largamente aceites pela sociedade.

Quando se procurou saber como hierarquizam os valores, as entrevistadas (P1, P2 e P3) responderam que não era tarefa fácil. A entrevistada P1 acrescenta que todos os valores são importantes para nós.

“Os valores são difíceis de hierarquizar, uma vez que todos são importantes (...)”. (P1)

“É-me difícil hierarquizar os valores”. (P2)

“Não é tarefa fácil hierarquizar os valores (...)”. (P3)

Há coincidência nas opiniões da entrevistada P1 e P4, ao referirem que todos os valores são fundamentais. No entanto, o ‘respeito’ é um dos valores mais importantes e sem este valor os outros não fazem qualquer sentido. A entrevistada P4 dá ênfase ao ‘respeito’, como sendo um valor importante, logo está a realizar uma hierarquia na escala dos valores colocando o respeito no topo.

“Todos os valores são importantes (...)”; “(...) sem o respeito os outros não fazem sentido”. (P4)

No geral, todas as professoras referiram a importância dos valores, mas P1 e P5 referem que essa importância que damos aos valores depende muito da situação ou circunstância em que nos encontramos e temos que tomar decisões para agir/atuar:

“(...) todos são importantes (...)”; “(...) cada um em determinada situação (...)”. (P1)

“(...) depende da situação em que nos encontramos (...)”; “(...) depende do que pretendemos (...)”. (P5)

As entrevistadas P2 e P3 consideraram ser difícil hierarquizar os valores (padronizar), mas responderam que os morais são os valores mais importantes nas nossas vidas, nas relações e na convivência social:

“(...) os valores morais são os mais importantes”. (P2)

“(...) Não atribuímos a todos os nossos valores a mesma importância (...); “(...) os mais importantes são os valores morais”. (P3)

Procurámos compreender qual dos valores referidos/indicados (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) seria o mais importante para as professoras em estudo. Todas elas responderam que o ‘respeito’ é o valor mais importante (coincidência com o atribuído pelos alunos da turma):

“O respeito. A importância deste valor na nossa vida é fundamental (...)”.
(P1)

“(...) o respeito (...)”. (P2)

“O respeito é o valor mais importante (...)”; “(...) respeito é um dos valores mais importantes do ser humano (...)”. (P3)

“(...) todos são muito importantes (...)”; “(...) mas o respeito talvez seja o mais importante (...)” (P4)

“É o respeito (...)” (P5)

As entrevistadas escolheram o ‘respeito’ como o valor mais importante, destacando que sem ele, os outros valores não se põem em prática.

Foram apontadas diferentes opiniões por o respeito ser considerado o valor mais importante entre os valores apresentados. A entrevistada P3 deu uma opinião um pouco diferente das outras colegas, proferindo que o respeito é importante para interagirmos socialmente, representando um valor básico e essencial para a convivência social e humana.

“(...) a partir do momento que há respeito todos os outros valores também se põem em prática”. (P1)

“(...) quem respeita o outro revela responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade”. (P2)

“(...) tem grande importância na interação social (...)”; “(...) o respeito mútuo representa uma das formas mais básicas e essenciais para uma convivência saudável”. (P3)

“(...) sem o respeito os outros valores não se colocam em prática”.
(P4)

“(...) aquele que se respeita a si próprio e aos outros é responsável, honesto, solidário e amigo”. (P5)

Constatamos que P2 e P5 são da mesma opinião ao referirem que quem respeita os outros é considerado uma pessoa responsável, honesta, solidária e amiga. Assim analisando as respostas, observámos que P1 e P4 estão de acordo com P2 e P5, isto porque referem que sem o respeito os outros valores não se colocam em prática.

Para terminar a análise do bloco I da entrevista, os dados recolhidos das cinco entrevistadas participantes levam a inferir que as mesmas têm opiniões muito semelhantes relativamente ao conceito de valores. No entanto, nenhuma entrevistada se sentiu à vontade para hierarquizar os valores. Quando confrontadas com os cinco valores específicos, não tiveram qualquer dificuldade em escolher qual desses valores era o mais importante para si. É de salientar que o facto das entrevistadas escolherem o ‘respeito’ como o valor mais importante, estão de certa forma a hierarquizá-los, colocando o respeito como o valor principal em relação aos outros apresentados. Neste sentido, aceitamos a afirmação de J. Andrade (1997, p. 147) que “os valores são também conceitos que se situam numa hierarquia, são, pois, conceitos aos quais se dá certo valor. E dar valor significa dar importância. Daí que para dar valor significa comparar a importância”. Normalmente, a necessidade de comparar a importância surge de uma forma evidente em caso de conflito de valores. Ou seja, se estivermos perante um conflito, intrapessoal ou interpessoal, a pessoa terá que decidir qual dos valores em conflito considera mais importante. Essa decisão tomada resulta numa hierarquia de valores.

Na categoria 2 (tabela 10), a primeira questão apresentada no guião é a seguinte: «*Considera que os seguintes valores (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?*» Na opinião das entrevistadas, todas elas consideraram que sim.

“Sim (...); “(...) todos os dias (...); “(...) em todos os momentos estamos a transmitir estes valores”. (P1)

“As atividades desenvolvidas na escola integram esses valores no ensino (...)”. (P2)

“Sim, sem dúvida (...); “(...) estes valores estão integrados no ensino (...)”. (P3)

“Considero, todos os dias falo destes valores aos meus alunos (...)”. (P4)

“Eles estão integrados no ensino (...)”. (P5)

A sua análise levou a perceber que todas as entrevistadas consideram que o respeito, a responsabilidade, a honestidade, a solidariedade e a amizade são valores que estão integrados no ensino. Constatámos também que duas das entrevistadas P1 e P3 referem que a transmissão destes valores é feita em todos os momentos dentro ou fora da sala de aula. Esta resposta diz-nos que não é, apenas, no contexto sala de aula que podemos inculcar os valores aos alunos:

“(...) Todos os dias, quase em todos os momentos estamos a transmitir estes valores”. (P1)

“(...) a educação para os valores realiza-se em todos os momentos, na sala de aula ou fora dela”. (P3)

Tabela 10 - Análise das entrevistas realizadas às professoras (Categoria 2)

Categoria 2	Subcategorias	Indicadores semânticos (descritores)
Os valores no ensino/ aprendizagem: Opinião enquanto profissional	-Considera que os seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?	P1 - “Sim (...)”; “(...) todos os dias, quase em todos os momentos estamos a transmitir estes valores”.
	P2 - “As atividades desenvolvidas na escola integram esses valores no ensino (...)”; “(...) a maioria dos alunos não reflete esses valores”.	
	P3 - “Sim (...)”; “(...) os valores estão integrados no ensino (...)”; “(...) a educação para os valores realiza-se em todos os momentos, na sala de aula ou fora dela”.	
	P4 - “Considero (...)”; “(...) todos os dias falo destes valores aos meus alunos quando não respeitam as regras, quando dão queixas uns dos outros, quando se acusam”.	
	P5 - “Eles estão integrados no ensino (...)”; “(...) embora muito dependentes da atitude e sensibilidade do professor (...)”.	
	- Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?	P1 - “todos os valores mencionados são ensinados quase diariamente”: “Lidamos com uma geração de alunos que não se respeitam, que tem falta de responsabilidade, não são honestos com eles próprios”.
	P2 - “Tantos! (...)”; “(...) partilha, respeito, compreensão, igualdade, honestidade, amizade, solidariedade, responsabilidade...”.	
	P3 - “Na minha sala de aula, os valores são ensinados quase diariamente (...)”; “(...) amizade, respeito, partilha, igualdade, honestidade, solidariedade etc...”.	
	P4 - “Ensino o respeito, a responsabilidade, a solidariedade, a amizade e também a honestidade”.	
	P5 - “Respeito, responsabilidade, solidariedade, amizade, honestidade, vontade ou perseverança...”.	
	- Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?	P1 - “(...) todas as atitudes e comportamentos dos alunos nos permitem em qualquer área curricular ensinar os valores (...)”; “(...) na área de Educação para a Cidadania”.
	P2 - “Educação para a Cidadania e Estudo do Meio (...)”; “(...) embora o ensino dos valores esteja patente em qualquer disciplina/área curricular”.	
	P3 - “(...) nas áreas de Educação para a Cidadania e do Estudo do Meio (...)”; “(...) os comportamentos e atitudes dos alunos permitem-nos ensinar valores em qualquer área curricular”.	
	P4 - “Português, Estudo do Meio e Educação para a Cidadania (esta é extracurricular ou AEC)”.	
	P5 - “Em todas as áreas (...)”; “(...) na atitude dentro e fora da sala, na leitura ou escrita de um texto, na resolução de um problema, no respeito pelo ambiente que nos cerca, nos cuidados a ter com a saúde”.	
	- Que atividades utiliza para ensinar os valores?	P1 - “Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens. Factos que ocorrem no dia a dia dos alunos”.
	P2 - “Jogos lúdicos, debate, à volta de um acontecimento pessoal/social, audição e exploração de histórias com moral, mensagens construtivas. Trabalhos de grupo (responsabilidade)”.	
	P3 - “Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens e histórias (livros) com moral. Diálogo/debate sobre acontecimentos pessoais e sociais que ocorrem no dia a dia do aluno ou da sociedade”.	
	P4 - “Textos, jogos, filmes, PowerPoint e o programa de Educação para a Cidadania que tenho de cumprir”.	
	P5 - “Leitura e escrita de histórias, jogos, canções, filmes, diálogo sobre algumas atitudes, brincadeiras, acontecimentos vividos ou observados, dramatizações”.	

A entrevistada P5 tem uma perspectiva diferente, diz-nos que apesar destes valores estarem integrados no ensino do 1.º CEB, dependem muito da atitude e sensibilidade do professor (perfil e competências). Ou seja, por estarem integrados no ensino não implica que os professores abordem esses valores na sala de aula, dependendo muito da personalidade desse mesmo professor.

“Eles estão integrados no ensino, mas muito dependentes da atitude e sensibilidade do professor (...)”. (P5)

À questão da categoria 2, «*Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?*» esta fez com que a investigadora tivesse percebido que todas as entrevistadas ensinam diversos valores no ano curricular que lecionam.

“(...) os valores mencionados são ensinados quase diariamente (...)” (P1)

“(...) partilha, respeito, compreensão, igualdade, honestidade, amizade, solidariedade, responsabilidade...”. (P2)

“Na minha sala de aula, os valores são ensinados quase diariamente: amizade, respeito, partilha, igualdade, honestidade, solidariedade etc...”. (P3)

“(...) respeito, a responsabilidade, a solidariedade, a amizade e também a honestidade”. (P4)

“(...) respeito, responsabilidade, solidariedade, amizade, honestidade, vontade ou perseverança...”. (P5)

Uma análise atenta a esta questão leva-nos a afirmar que as entrevistadas ensinam praticamente os mesmos valores em anos curriculares diferentes. Ensinam o respeito, a amizade, a solidariedade, a igualdade, a partilha, a honestidade, a perseverança entre outros. Isto significa que no 1ºCEB os professores pretendem incutir os valores de modo persistente, com o objetivo de tornarem os alunos futuros cidadãos conscientes, com capacidade de reflexão, críticos, livres e autónomos. É notório que os professores insistem particularmente no ensino dos valores morais e sociais (influência da formação para a cidadania ou formação cívica).

Relativamente à entrevistada P1, esta afirmou que ensina todos os valores mencionados, mas acrescenta que nos dias de hoje lidamos com uma geração de alunos que não valorizam o respeito, atuam com uma certa falta de responsabilidade e não são alunos honestos com eles próprios, nem com os colegas:

“(...) os valores mencionados são ensinados (...)” ; (...) lidamos com uma geração de alunos que não se respeitam, que tem falta de responsabilidade, não são honestos com eles próprios”. (P1)

É de referir sobre esta opinião da entrevistada P1, que o professor tem um papel importante na mudança dos comportamentos menos apropriados, de modo a fazer compreender o bom uso dos valores humanos nas relações e convivência social.

Na questão seguinte desta mesma categoria 2 «Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?» A entrevistada P2 e P3 referem que, apesar do ensino dos valores estarem presentes em todas as áreas, as que primaziam os valores são a Educação para a Cidadania e o Estudo do Meio.

“Educação para a Cidadania e Estudo do Meio (...)”. (P2)

“Os valores são ensinados sobretudo nas áreas de Educação para a Cidadania e do Estudo do Meio (...)”. (P3)

Já a entrevistada P4 refere que, para além de afirmar que é mais usual que as áreas curriculares da Educação para a Cidadania e do Estudo do Meio trabalhem os valores, reafirmando que a área do Português, também o faz, pois existem diversas atividades (exploração de texto) que ensinam os valores.

“Português, Estudo do Meio e Educação para a Cidadania (...)”. (P4)

Na opinião da entrevistada P1, esta indica que qualquer área curricular permite ensinar os valores no 1.º CEB, contudo destaca que a Educação para a Cidadania constitui a melhor área para trabalhar profundamente esse tema.

“(...) as atitudes e comportamentos dos alunos nos permitem em qualquer área curricular ensinar os valores (...)”; “(...) temos a Educação para a Cidadania (...)”. (P1)

Já para a entrevistada P5, todas as áreas curriculares podem ensinar os valores e também nas atitudes dos alunos dentro e fora da sala de aula.

“Em todas a áreas, na atitude dentro e fora da sala (...)”. (P5)

Por conseguinte, desta análise compreendemos que o professor pode ensinar os valores, para além da sala de aula, nos espaços não formais e momentos livres das crianças, como no recreio. Não é apenas em contexto de sala de aula que os valores são ensinados.

Em termos gerais, todas as entrevistadas referem que os valores podem ser trabalhados em todas as áreas curriculares. O ensino dos valores está patente em todas as áreas curriculares, existindo a Educação para a Cidadania que é apenas uma hora marcada no horário. Esta hora não é suficiente para a educação dos valores e muitos dos professores aproveitam esta hora para lecionar o Português ou a Matemática.

Finalizando a interpretação das subcategorias pertencentes à categoria 2, a última questão procurou perceber que atividades as entrevistadas utilizam para ensinar os valores. Assim sendo, foram obtidas as seguintes respostas.

“Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens. Factos que ocorrem no dia a dia dos alunos”. (P1)

“Jogos lúdicos, debate, à volta de um acontecimento pessoal/social, audição e exploração de histórias com moral, mensagens construtivas. Trabalhos de grupo (responsabilidade)”. (P2)

“Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens e histórias (livros) com moral. Diálogo/debate sobre acontecimentos pessoais e sociais que ocorrem no dia a dia do aluno ou da sociedade”. (P3)

“Textos, jogos, filmes, PowerPoint e o programa de Educação para a Cidadania que tenho de cumprir”. (P4)

“Leitura e escrita de histórias, jogos, canções, filmes, diálogo sobre algumas atitudes, brincadeiras, acontecimentos vividos ou observados, dramatizações” (P5)

As entrevistadas utilizam no quotidiano escolar atividades diversificadas e ricas para ensinar os valores aos seus alunos. Desde o visionamento e exploração de filmes, a textos, passando pelas imagens e histórias com lição de moral, aos debates sobre acontecimentos, às audições de histórias, aos jogos, às canções, às dramatizações, etc. tudo enriquece a formação dos alunos no âmbito axiológico. A entrevistada P3 é mais explícita nessa ação de atividades para ensinar os valores: o Diálogo/debate sobre acontecimentos pessoais e sociais que ocorrem no dia a dia do aluno ou da sociedade. Também a entrevistada P5 é da mesma opinião, referindo também que uma das atividades que utiliza para ensinar os valores é o diálogo referente a determinadas atitudes, acontecimentos vividos ou observados.

Constatamos que existem diversas atividades que são úteis para o ensinar os valores aos alunos. Os professores para incutirem valores podiam dar exemplos práticos, como por exemplo, designar o aluno como o «chefe da semana», sendo esse aluno o responsável por determinadas tarefas da sala, durante essa mesma semana. Desta forma, os alunos sentiam o sentido da responsabilidade e nada como o exemplo prático para os alunos incutirem os valores e perceberem realmente a sua importância.

3. Triangulação dos dados

Finalmente devido às características da metodologia qualitativa e às multiestratégias utilizadas realizámos a triangulação dos dados (e metodologias). Esta técnica é na opinião de Denzin e Lincoln (2006), citados por Figaro, (2014) um caminho seguro para a validação da pesquisa, tornando-se uma alternativa para se empreender múltiplas práticas metodológicas, perspectivas e observadoras numa pesquisa, garantindo rigor, riqueza e complexidade. Para Denzin (1984), existem quatro tipos de triangulação:

- **Triangulação de dados:** que implica o uso de várias fontes de informação e tem como finalidade obter uma descrição mais completa dos fenómenos.

- **Triangulação de investigadores:** envolve a colaboração de diversos investigadores, no mesmo estudo, permite múltiplas observações no campo e vários pontos de vista, contribuindo para a redução de enviesamentos.
- **Triangulação teórica:** permite ao investigador recorrer a várias teorias para analisar os dados (teoria fundamentada).
- **Triangulação metodológica:** envolve a combinação de vários métodos, habitualmente a observação e entrevista, com vista a compreender melhor os aspetos em estudo, evitando enviesamentos de uma metodologia única.

Com o intuito de dar maior credibilidade e validade aos dados recolhidos, recorreremos à triangulação da informação, que consistiu na “combinação de diferentes métodos, grupos de estudo, enquadramentos de espaço e de tempo e diferentes perspetivas teóricas, no tratamento de um fenómeno” (Flick, 2005, p. 231). De facto, concordamos com Flick (2005, p. 231) quando menciona que: *“A triangulação pode ser um processo de enraizar melhor o conhecimento obtido com os métodos qualitativos. Enraizar não significa, aqui, testar resultados, mas ampliar e completar sistematicamente as possibilidades de produção do conhecimento”*. A triangulação é mais uma alternativa à validação que uma estratégia, daí poder validar os resultados, melhorar o alcance, a profundidade e a consistência dos procedimentos metodológicos.

Diante da importância da validade e da confiabilidade de uma pesquisa, Creswell (2007, p. 200) expõe oito estratégias para confirmar a exatidão dos resultados em pesquisa qualitativa: “faça uma triangulação de diferentes fontes de informações de dados”, “use conferências dos membros para determinar a precisão dos resultados”, “use descrição rica e densa para transmitir os resultados”, “esclareça os vieses que o pesquisador traz para o estudo”, “apresente informações negativas ou discrepantes que vão contra os temas”, “passe um tempo prolongado no campo”, “use interrogatório de pares para aumentar a precisão do relato”, “use um auditor externo para rever o projeto todo”. Enfim, o pesquisador precisa saber que existem diferentes lógicas de pesquisa e que se manter em consonância com o método adotado é sinal de coerência. Por conseguinte, o saber explicitar a sua opção metodológica e todo o procedimento desenvolvido na construção de sua investigação também credita validade e confiabilidade ao estudo. Contudo, os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não objetividade), por um lado, constituindo os aspetos do critério interno da verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo.

No nosso estudo utilizámos a triangulação de dados (informações dos alunos, observações, entrevistas às professoras, etc.), a metodológica (uso de várias metodologias no estudo) e a teórica (teoria fundamentada na interpretação). Sem dúvida que a triangulação dos dados está relacionada com a possibilidade de os alunos conhecerem e expressarem os seus valores, em situações do quotidiano escolar e social

e dos professores analisarem o que entendem por educação para os valores e a hierarquização na formação do cidadão.

Com base nas metodologias utilizadas na recolha de dados e da própria natureza nas sessões do programa, pudemos triangular os dados, tendo em conta os objetivos do nosso estudo. Assim, podemos confirmar que as questões que nos nortearam na realização do estudo podem ser validadas interpretativamente e com fundamentação teórica da seguinte maneira:

Q1./Q5.- Os valores são conceitos que se situam numa hierarquia, são, pois, conceitos aos quais damos certo valor, segundo a situação ou circunstância em que nos encontramos. Dar valor significa dar determinada importância. Logo, para darmos valor é necessário compararmos a importância.

Em relação aos dados provenientes das sessões de intervenção sobre a valorização e hierarquização dos respetivos valores (respeito, responsabilidade, amizade, solidariedade e honestidade), os alunos da turma do 1.º B do 1.º CEB hierarquizaram-nos de formas diferentes. No entanto, a maioria deles selecionou o ‘respeito’ como sendo o valor mais importante nas duas sessões realizadas. O respeito, para além de ser importante como todos os outros valores, muitas vezes é imposto de forma autoritária pelos pais, educadores, professores. Algumas das conceções dos alunos, recolhidas através dos registos de notas de campo, em relação a este valor, foram as seguintes: “(...) *respeito é respeitar os mais velhos.*” (Aluna M.F); “*Ter respeito quando os colegas estão a falar.*” (Aluno S.S); “*Respeitar o que as mães dizem.*” (Aluno T.M); “*Respeito pela nossa professora.*” (Aluno L.S). Como podemos constatar, os alunos têm as suas próprias opiniões sobre este conceito.

Na perspetiva de Callan (1997) e F. Savater (1991), citado por E. C. Martins (2003 p. 84) “(...) o respeito deverá ser o clima da educação no ensino básico, começando por ensinar os alunos nas escolas o respeito por si próprio, de maneira a compreender o respeito por todos os elementos comuns à convivência social, professando essa atitude com os outros e para com os seus direitos”.

De facto, o respeito é essencial para uma boa convivência escolar e social. Desta forma, convém realçar que através das nossas observações participantes, constatámos que a maior parte do grupo de alunos tem esse valor incutido. Trata-se de uma turma disciplinada, não têm comportamentos perturbadores nem de desrespeito na sala de aula, logo, o respeito para muitos alunos, foi assimilado no contexto familiar, através do meio social em que estão inseridos e, provavelmente, proveniente das educadoras que tiveram na Educação Pré-Escolar.

É de realçar que todas as professoras entrevistadas evidenciaram a mesma opinião relativamente à hierarquia dos valores, considerando o respeito como o valor mais importante entre os restantes valores (responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade). Os dados provenientes das entrevistas às professoras estão de acordo com a maioria dos alunos da turma, considerando o respeito como um valor de grande importância. Anotámos algumas respostas das professoras entrevistadas (P1, P2, P4,

P5): “(...) a partir do momento que há respeito todos os outros valores também se põem em prática”. (P1); “(...) quem respeita o outro revela responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade”. (P2); “(...) sem o respeito os outros valores não se colocam em prática” (P4); “(...) aquele que se respeita a si próprio e aos outros é responsável, honesto, solidário e amigo”. (P5).

O respeito é, provavelmente, um dos valores mais importantes do ser humano e, como tal, tem uma grande importância na interação e convivência social. Para P3 “(...) o respeito mútuo representa uma das formas mais básicas e essenciais para uma convivência saudável”. Saber respeitar-se e respeitar o outro impede que o indivíduo tenha atitudes incorretas ou reprováveis nas relações interpessoais. O respeito mútuo é essencial para uma convivência saudável. Para P. Pereira (1992, p. 177), mais do que nomear preferências axiológicas, surge o desenvolvimento de normas de convivência, de atitudes educativas como o primeiro processo de promoção de valores.

Como é referido por V. Martins (2012), para que a educação em valores se realize, há a necessidade do professor organizar didaticamente a instrução de valores, dentro e fora da sala de aula. Os valores assimilados nos diversos contextos tendem a acompanhar-nos para toda a vida.

Numa análise pormenorizada, aos dados dos alunos e às entrevistas das participantes, constatamos que os valores mais importantes para os alunos nas duas sessões foram os mesmos valores que a Professora Cooperante refere ensinar no ano curricular que leciona. A amizade e o respeito foram os primeiros valores que a Professora Cooperante mencionou. “Na minha sala de aula, os valores são ensinados quase diariamente (...)”; “(...) amizade, respeito, partilha, igualdade, honestidade, solidariedade etc..” (P3). Esta resposta poderá justificar as escolhas dos alunos na hierarquia dos valores (sessão da árvore e da escada de valores).

Durante o processo de observação na prática supervisionada e na aplicação do Programa, constatámos que a Professora da turma não é demasiado benevolente, exigindo regras na sala, impondo respeito pelo outro, através do diálogo.

Sabemos que os valores são transmitidos no meio familiar em que a criança está inserida, mas cabe ao Professor/Educador um papel importante na transmissão e educação destes.

A autonomia individual educa-se na família e na escola, o gosto pela cultura, pelo país e pela identidade nacional, a capacidade de enfrentar os problemas e para os resolver também se aprende na família e na escola. A cooperação entre estas instituições e os seus atores é, pois, decisiva (Marques, 2002) Assim, os alunos atingem a maturidade cívica através de um processo contínuo de escolaridade. Formar cidadãos é uma tarefa que cabe a todos. À escola solicita-se que estimule a autonomia e a capacidade da livre iniciativa, porque ela faz desabrochar e fortalecer as identidades pessoais, criando as condições adequadas para que cada cidadão, como ser único e irrepetível, seja, na sua comunidade, ator e autor de um futuro melhor.

Durante a PES no 1º CEB, podemos constatar que a Professora Cooperante, tal como respondeu na entrevista, ensina os valores na Área do Estudo do Meio, na Educação para a Cidadania e, diariamente, através do diálogo sobre as atitudes das crianças.

Para Mousinho e Spíndola (2010), é no quotidiano do ambiente escolar, nos pequenos conflitos interpessoais, dependendo da forma como o professor lida com a situação e a sua conceção de educação, que esses conflitos naturais são vistos como uma oportunidade para o professor trabalhar os valores com os seus alunos.

Dito isto, consideramos, também, que há determinados temas que podem ser trabalhados em diferentes áreas. É o caso da educação em valores. “Não existe uma disciplina própria para os valores, nem precisa haver. Os valores podem muito bem ter um tratamento integrado e transversal ao currículo. A educação é, ela própria, na sua essência, um valor a cultivar nas pessoas” (Maçaroco 2014, p.70). Em todo o processo de ensino e aprendizagem podemos consciencializar as crianças para as ações corretas e apropriadas.

Q2.- Ao identificar os valores a desenvolver corretamente e os contra valores a evitar, constatámos que a maioria dos alunos identificou os contra valores, como sendo “ações” menos positivas e os valores como sendo “ações positivas”. No estudo quisemos alertar os alunos para os contra valores que deviam evitar, como seja: *a humilhação, a agressão, a zanga e o gozo*. Estes contra valores e outros são atitudes de violência física, verbal e violência psicológica. Aqui, entra o papel do professor, ensinando a gerir e superar estas situações de comportamentos nas crianças, alertando que os mesmos são considerados desadequados na convivência humana, independentemente da situação que surjam. Este processo de consciencialização e de (auto)controlo emocional nos alunos, necessita de estratégias e atividades que levem a que eles percebam que nada se resolve através da violência, nem de atos de desrespeito para com os outros.

Verificámos por observação participante, que a Professora Cooperante conversa seriamente com os alunos sobre as ações de humilhação, zanga, desrespeito ou de violência física (agressão), ocorrentes no recreio, no hall ou casa de banho, tentando, sempre, que o(s) aluno(s) que agiu mal perceba e reconheça o seu erro.

Relativamente aos valores a desenvolver, temos a *honestidade, a cooperação e a amizade*. Grande parte das crianças identificaram estes valores, como sendo valores com atitudes positivas no quotidiano, sendo uma mais valia para promover o nosso bem-estar e para uma melhor interação e convivência com os outros. Constatámos que a Professora Cooperante ensina diversos valores durante a prática pedagógica. Ela referiu na entrevista que: “(...) os valores são ensinados quase diariamente (...)” (P3). De acordo com Dias & Ramos (1992, p. 151), nós, como futuros professores, procuramos observar os alunos, para os conhecer, para saber os seus problemas, desejos, expectativas, capacidades, valores e, assim, podermos ajudá-los a construir a sua personalidade. Através da observação natural e participante, constatámos que a Professora Cooperante conversa com os alunos sobre diversos temas onde estão implícitos os valores. Com base na resposta daquela professora, os valores, são

abordados em diversificadas atividades como em *“Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens e histórias (livros) com moral. Diálogo/debate sobre acontecimentos pessoais e sociais que ocorrem no dia a dia do aluno ou da sociedade”*. (P3).

Na nossa opinião o diálogo é muito importante para os alunos refletirem sobre determinada ação ou atitude, colocando-se no lugar do outro. O professor deve dialogar com os seus alunos sobre as situações ocorrentes do dia a dia. Podemos inferir que os alunos identificam os valores e os contra valores devido à educação que tiveram no Jardim de Infância. Muitos dos valores que são adquiridos e apreendidos pelas crianças são provenientes do perfil da educadora e/ou professora. A interação e a empatia entre professor/aluno promovem determinados valores, sendo a criança capaz de distingui-los e também de reconhecê-los.

Constatámos também que as atividades implementadas em Par Pedagógico, no decorrer da prática, contribuíram para uma maior aprendizagem e distinção entre valores e contra valores.

Q3.- Os alunos exploram o significado do conceito de cidadão antes de lhe atribuir valores de caracterização. Algumas das concepções dos alunos sobre o *cidadão* são as seguintes: *“Um cidadão é uma pessoa de uma cidade”* (Aluno R); *“cidadão é uma pessoa”* (Aluno G.S); *“são os crescidos”* (Aluno I.R). Apesar das crianças serem tão novas, já demonstram algum conhecimento sobre este conceito. Através das notas de campo, registámos algumas respostas dos alunos sobre o conceito de valores *“(…) valores é o que nós temos”* (Aluno M.F). Com esta afirmação, os alunos estão a querer dizer que os valores são as características de cada pessoa. Alguns alunos mencionaram que: *“(…) eu sou um valor para os meus pais (...)”*. (Aluno S.P); *“Um valor pode ser mais do que outro. Um amigo pode gostar mais do que o outro.”* (Aluno T.M); *“Gostarmos muito uns dos outros.”* (Aluno B.A). As crianças têm concepções diferentes sobre este conceito, no entanto, a maioria delas associam os valores a “algo” positivo.

Na sessão dos valores atributivos ao cidadão, seguindo o leque de valores escritos no quadro (*responsável, honesto, solidário, respeitador, amigo, alegre, amável, trabalhador, único e bondoso*), constatámos que os valores menos atribuídos pelos alunos da turma ao cidadão foram *‘Único, bondoso e amável’*, enquanto que os valores mais atribuídos foram *‘amigo, responsável e honesto’*. Para estas crianças é importante ter amigos. Para Cavaco (2002) a amizade consiste na reciprocidade da aproximação, o gosto e interesse pelas mesmas atividades e o tempo passado em conjunto. Porém, à medida que as crianças crescem, as relações de amizade e de convivência vão-se alterando, dependendo de diferentes fatores, tais como os processos de construção de identidade, as aspirações, os medos e as esperanças.

Relativamente à responsabilidade, o sentido de ser responsável é uma característica do ser humano, é ser-se capaz de responder pelos seus próprios atos, ou pelos atos de outros, é cumprir as suas obrigações. Este valor, escolhido pelas crianças, de modo a caracterizar o cidadão, está presente no processo educativo, no documento das Linhas Orientadoras da Educação para Cidadania. Neste normativo, refere-se o seguinte:

“(...) educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.”

Em relação ao valor honestidade, também foi atribuído ao cidadão pelos alunos e, ser-se honesto implica não mentir, não enganar. Um cidadão com estas características é um Ser Humano “honrado”. Neste sentido, concluímos que, apesar da tenra idade das crianças, estas identificam alguns valores pertinentes e essenciais para sermos pessoas/cidadãos valorativos.

Os motivos que levaram os alunos a atribuírem o sentido da responsabilidade, da honestidade e da amizade ao cidadão, poderão ter sido o facto de a Professora Cooperante inculcar a responsabilidade durante as aulas. Também o trabalho realizado em Par Pedagógico proporcionou e desenvolveu o sentido de responsabilidade nos alunos da turma.

Uma outra razão da escolha pode ter a ver com a educação familiar e com as pessoas do meio mais próximo, como os amigos, os colegas, os vizinhos. É importante realçar que depois da sessão da hierarquização dos valores, o Par Pedagógico, conjuntamente com a Professora Cooperante, insistiu sobre a importância do valor da honestidade, tendo os alunos consciencializado que ser verdadeiro é não mentir, é valorizar a relação com os outros (convivência social). Aquela professora, no decorrer da prática, inculca valores às crianças, com mais ou menos sistematização. De certa forma, nesta turma, os alunos são educados civicamente na preparação do cidadão. De acordo, com E. C. Martins. (2003, p. 73) “Educar de forma cívica, no marco da educação, é uma tarefa importante na sociedade livre e democrática. Este é o papel da educação para a cidadania, em que as competências cognitivas são essenciais, articuladas com uma sensibilidade moral.”. Por isso, a educação deve inculcar valores positivos nos alunos, para que estes, sejam futuros cidadãos íntegros e humildes.

Q4- Na verdade, com o teste sociométrico de valorização entre pares, concluímos que o aluno S.P obteve quarenta e sete valores, atribuídos pelos colegas, o aluno G.S quarenta e quatro valores, o aluno S.R, quarenta e dois valores e o aluno T.M quarenta e um valores. Verificámos, por observação participante, que os alunos que obtiveram maior número de valores são os que se distinguem por diversas características peculiares em relação aos outros alunos da turma. O aluno S.P e G.S, como já referimos, são considerados alunos com grandes capacidades de aprendizagem, têm um comportamento exemplar, são esforçados/aplicados e dedicados. O aluno S.R e o aluno T.M são considerados alunos com elevadas capacidades cognitivas, apresentam muita motivação e vontade em aprender. Em relação ao T.M é também um aluno extrovertido, muito popular na turma, pelo seu sentido de humor.

Os alunos que obtiveram menos valores foram o *D.M e R.C* com trinta e um cada, seguido de *L.S* com vinte e nove e *B.A* com vinte e oito. Com base nas notas de campo (registos de observação participante) constatámos, que estes alunos têm algumas dificuldades a nível de aprendizagem, são pouco empenhados nas aulas, sendo também os mais distraídos. Compreendemos que, nesta turma, os alunos percebem quem são os que se destacam, como sendo os mais aplicados, mais atentos, mais responsáveis, mais motivados, dos alunos mais distraídos e desmotivados, menos aplicados.

Os alunos têm a percepção, das características uns dos outros, conseguem perceber qual é o aluno que se sobressai na turma pela positiva. Muitas vezes o próprio professor tende a fazer, erradamente, comparações na sala de aula com tendência a elogiar os melhores alunos, referenciando-os como um modelo a seguir. É importante referir que este teste sociométrico foi relevante para conhecermos a intensidade das relações existentes entre pares e, também, o conhecimento do ambiente em contexto sala de aula. De facto, o teste sociométrico constituiu para o nosso estudo, parafraseando Bastin (1980, p. 214) “um auxiliar precioso” que “(...) poderia desempenhar um papel tão importante como no diagnóstico da adaptabilidade do indivíduo ao grupo”.

Através dessa análise atenta aos dados do teste, constatámos que os alunos associaram os valores que consideram mais importantes àqueles que lhes são mais próximos (ou que “sentem” alguma admiração), sendo vistos como modelo a seguir. Para Moreno, citado por Oliveira, C. (1999):

“o critério das preferências e rejeições tem uma característica mais ou menos afetiva, não é difícil determinar as preferências recíprocas (relações de afinidade, simpatia e amizade) e rejeições recíprocas (relações conflituais: rivalidade, ódio...)”.

Os alunos desta turma têm uma boa relação entre eles, o que proporciona um ambiente de sala de aula agradável. Durante a PES, e em conversa com a Professora Cooperante constatámos que não existem relações de conflito na sala de aula.

4. Valorização da intervenção sobre os valores

De forma a consciencializar os alunos para a importância de sermos cidadãos educados e com capacidade de reflexão sobre o nosso comportamento, decidimos criar e implementar um programa de intervenção: *Educar ‘para’ e ‘com’ valores para uma melhor cidadania*. Depois de colocarmos o programa em prática, ficamos com uma visão crítica sobre o mesmo, podendo refletir sobre a autoavaliação. No nosso ponto de vista foi uma mais valia formativa como futuras professoras conhecer as conceções dos alunos sobre determinados valores. Os alunos, da turma do 1ºCEB aprenderam mais sobre os valores, debatendo o seu significado e constatando que todos os valores são importantes nas nossas vidas. Todas as sessões do programa permitiram às crianças uma reflexão sobre a importância desta temática. Com este tema, para além de

“treinarmos” os valores, trabalhámos outras áreas, como Português, na escrita das palavras e decifração do seu significado, e, ainda, a área das Expressões, no recorte das imagens, na colagem e na pintura.

Na sessão do semáforo, notámos que duas das imagens que escolhemos eram muito idênticas e considerámos que podíamos ter selecionado outras diferentes, que não demonstrassem atitudes/ações tão parecidas. O critério de seleção das imagens podia ter sido discriminado.

Relativamente ao desenho efetuado sobre o semáforo utilizado como recurso nesta atividade, consideramos que foi uma ideia criativa, porque conseguimos interligar a simbologia das cores (*verde – permitido, amarelo – ter em atenção e vermelho – proibido*) com a correspondência dos valores e contra valores.

Em relação à sessão do cidadão, os alunos demonstraram muito interesse e além de terem treinado a escrita de palavras, perceberam que todos nós adquirimos determinados valores.

Por sua vez, em conversa com a Professora Cooperante da turma, podemos referir que esta gostou do Programa e das atividades efetuadas, considerando-as uma mais valia pelo facto dos alunos darem a sua opinião e distinguirem as ações positivas das ações menos positivas, fazendo-os refletir. Com base na entrevista daquela professora P3, ser professor é “dar opções de escolha aos alunos e deixá-los escolher e decidir por eles próprios”.

Por outro lado, as crianças da turma gostaram muito de realizar as atividades do Programa, demonstraram empenho, motivação e interesse durante a sua implementação, participando sempre com muito entusiasmo. Na sessão prévia de explicação do Programa, notou-se que as crianças, já tinham conceções formadas sobre alguns valores. Isto serviu-nos para refletir os objetivos propostos e as estratégias operativas das sessões. Esta turma, como já foi referido anteriormente, é composta por alunos com nível de comportamento normalizado à disciplina imposta pela professora e livremente aceite pelos alunos, o que ajudou na implementação das sessões.

Por conseguinte a avaliação do Programa foi positiva para nós, para a turma e alunos e valorizado pela professora cooperante. Ou seja, os alunos beneficiaram com as propostas do programa, tendo realizado aprendizagens importantes para a sua formação e, principalmente para a convivência escolar e social. Ao finalizar a implementação, constatámos que as crianças da turma ficaram a conhecer alguns valores e consolidaram outros já assumidos.

Consideramos em termos finais de reflexão que o papel dos educadores e/ou professores é, hoje, mais complexo e mais difícil do que no passado. O educador e/ou professor deverá responder aos anseios dos pais no que concerne à eficácia do ensino, à necessidade social de assegurar um acesso mais largo à educação, às exigências de uma participação democrática no seio das escolas. Face aos desafios que hoje se colocam aos educadores e/ou professores, estes são solicitados a desempenhar tarefas que reclamam uma formação global que contemple: uma vertente científica, de atualização ao nível dos conteúdos disciplinares educativos; uma vertente pedagógica,

de aperfeiçoamento de competências no domínio das didáticas inerentes aos diversos processos e metodologias de ensino-aprendizagem; uma vertente de formação pessoal, de desenvolvimento e alteração de atitudes e cognições, nomeadamente no que diz respeito a aspetos relacionais da interação educativa; e uma vertente investigativa e de inovação, tomando como campo privilegiado de análise as situações pedagógicas vivenciadas pelo educador e/ou professor. Assim, o educador e/ou professor do 1.º CEB deverá possuir qualificações e competências necessárias para o desempenho profissional docente e para a aprendizagem ao longo da vida, com base num projeto de formativo.

Exige-se uma dimensão profissional, social e ética da atividade docente, ou seja:

- uma dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem num quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam;
- uma dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade;
- uma dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, incorporando a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica e a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão, em cooperação com outros profissionais;
- uma dimensão de investigação e de agente de inovação pedagógica, tendo em conta o papel reflexivo e criador no processo educativo que os educadores/professores são chamados a exercer de forma colaborativa. A escola está diferente, não vive isolada inserindo-se num contexto específico e articulando-se com os parceiros educativos (pais). Constitui um subsistema do sistema educativo e é parte integrante do macro sistema sociedade.

Por último consideramos que é fundamental nos sistemas educativos europeus que se insista na educação dos valores (humanos) e na educação para a cidadania, para melhorar e suprir atentados à normal convivência social e democrática dos povos. Ora a educação para a cidadania implica a adesão aos valores (prática de vivência real e social); a tomada de consciência de si e do mundo; exercício quotidiano de direitos e deveres; consolidação de atitudes de respeito, de tolerância, de solidariedade e de responsabilidade. Quem, onde e como se educa para a cidadania? Os adultos (pais e professores) são o primeiro modelo para a criança. Só agindo de acordo com valores, opções, comportamentos (sustentados em valores de referência), com construção consciente e sustentada por projetos de vida (ideias claras direcionadas) é que essa influência será positiva e oportuna.

CONCLUSÕES

Falar da educação para e nos valores não é só trabalhar os conflitos que estão perto de nós, mas sim ajudar a compreender e a formar situações que se vivem nas salas de aula, nas relações ou nas famílias. É conseguir que as nossas atitudes e ações contribuam para construir uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável e solidária. É, portanto, pensar globalmente para agir localmente na convicção que um outro mundo é possível. Os alunos e/ou crianças do 1.º CEB estão no momento de descobrir o mundo e é desde muito pequenas que começam a fazer grandes perguntas: somos todos iguais? O que é a justiça, o respeito, a solidariedade? Ou a Paz?

A reflexão sobre a presença dos valores na vida dos alunos é um ponto de extrema importância para as questões que envolvem a relação educação/valores, uma vez que na contemporaneidade, essa discussão é fundamental para a manutenção de todo um sistema educativo.

Sem dúvida, que os professores (e pais) devem acompanhá-los nessa exploração do mundo constituindo uma parte emocionante do trabalho de educar. Os professores inculcam o aprender a compreender criticamente o mundo em que esses futuros cidadãos vivem, para poderem agir com discricção e procurarem cada um deles ser bom e ser bom é fazer que a comunidade de que fazem parte também o seja. Nas salas de aula, nas escolas, lidamos com muitas situações em que os valores devem praticar-se, desde os primeiros anos, de modo a que as crianças entendam o que acontece à sua volta, cabendo ao professor e/ou educadores respondermos às suas perguntas, ouvir as regras de convivência, analisar os conflitos, etc., de acordo com o que eles sentem e pensam. Ou seja, formá-los e orientá-los para que confiem nas suas possibilidades e assumem com responsabilidade a construção de um mundo melhor. Por isso, haverá que fomentar nessas crianças o sentido dos valores (universais) e os tipos de comportamentos/atitudes em que se baseia a cultura da convivência, da paz, do amor e felicidades entre todos.

Foi essa a nossa intenção neste estudo, como futura professora, compreender a importância da educação dos valores nesta sociedade em mudança, onde os futuros cidadãos (hoje alunos em formação) possam adquirir hábitos, normas e condutas adequadas que lhes permita um desenvolvimento harmonioso desde o início da escolarização, aplicando e valorizando a prática dos valores. Cada dia que passa para cada uma dessas crianças torna-se indispensável uma educação nos e para os valores, já que nos encontramos imersos numa sociedade em mudança, que muitas vezes nos faz esquecer aspetos de valorização das relações entre as pessoas, da tolerância e solidariedade ou da colaboração ou interajuda.

Sabemos que a educação dos valores nas crianças encontra-se na família e na escola. É desde estes agentes ou agências educativas que se materializa esta educação em sintonia se possível. No caso da escola, onde professores e os próprios colegas, constituem para essas crianças em formação os seus referentes e, por isso os

professores devem aperfeiçoar as estratégias dessa educação para os valores, de modo a fazer parte do cotidiano das aulas.

Refletir acerca do papel da escola na educação dos valores foi um aspecto importante do nosso estudo. É óbvio que os valores fazem parte da educação, pelas implicações que eles têm na formação do (futuro) cidadão que deve estar preparado para (com)viver em sociedade com os outros em harmonia e paz. A trajetória deste estudo teve como origem principal entendermos o conhecimento dos alunos do 1.º CEB acerca dos valores e contra valores durante o seu processo educativo (escolarização). Nesse sentido, deixamos algumas ideias que poderão servir de ponto de partida para projetos de intervenção e/ou estudos nesta área de ensino.

A parte teórico-conceitual do presente trabalho visou embrenhar-nos no significado dos conceitos, nos enfoques e teorias sobre os valores, permitindo-nos compreender o papel da escola, dos professores, da família e da sociedade na construção e na formação dos valores. Estabelecemos, assim a importância da 'educação para os valores' no contexto da formação para a cidadania e a transversalidade do tema nas diversas áreas curriculares de formação do 1.ºECB.

Foi possível percebermos que os valores precisam ser desenvolvidos nas crianças desde muito cedo (educação infantil), para que estas se consolidem e se insiram de forma saudável nos seus quotidianos. Por isso, é necessária uma educação voltada para o ensino dos valores durante todo o processo educacional (escolarização) e não uma educação que apenas se preocupe com os valores no final de cada ciclo do processo educativo.

Devemos perceber que educar não é o mesmo que ensinar e/ou adquirir conteúdos. Na atualidade, a escola tem como responsabilidade, algo mais do que simplesmente transmitir e ensinar conhecimentos. Cabe à escola e à comunidade educativa formar pessoas sociáveis, promover uma convivência nos valores fundamentais do ser humano. De facto, educar é formar com um conjunto de atributos que gere uma educação completa e de qualidade, onde não pode, de maneira alguma, faltar a construção e desenvolvimento de sólidos valores morais, estéticos e sociais.

Com o nosso trabalho de projeto atingimos os objetivos propostos. Tivemos a colaboração do par pedagógico, da professora cooperante, o supervisor da prática e a colaboração dos alunos da turma, que participaram ativamente no estudo. Sem estes não conseguiríamos alcançar esses objetivos, tais como: identificaram os valores; valorizar o uso dos valores em situações quotidianas; conhecer outros valores menos praticados, devido à implementação do programa de intervenção. Foi notório, no decorrer da prática pedagógica, que as crianças possuem alguns conhecimentos prévios sobre o significado dos valores abordados e se forem ensinadas aplicam e valorizam os valores essenciais para uma boa cidadania.

Também pretendemos que as crianças conseguissem realizar uma valorização hierárquica com alguns valores (respeito, responsabilidade, amizade, honestidade e honestidade). Pudemos constatar que todas elas têm o seu próprio conceito de valor (fruto da educação recebida anteriormente na educação infantil e na família) e dão uma

determinada importância aos mesmos, apesar haver formas distintas de criança para criança. Isto explica o facto que nas sessões de construção da hierarquia terem sido escolhidos valores diferentes. A nossa intenção foi desenvolver a capacidade de escolha do aluno, de modo a demonstrarem que têm um conhecimento sobre determinados valores em detrimento de outros (evitar os contra valores). Na verdade, as crianças da turma sentiram uma maior facilidade de compreensão e diálogo sobre o valor 'respeito' e 'responsabilidade' do que a solidariedade. A justificação deve-se ao facto do respeito ser um valor muito discutido, mas que se forma muito com a ação e determinação dos agentes educativos. No entanto, através da valorização hierárquica, as crianças perceberam que todos os valores são importantes nas mais variadas situações.

Por outro lado, houve o reconhecimento de valores e contra valores pelas crianças, através das respetivas imagens apresentadas (e vídeo). Com a apresentação dessas imagens conseguiram identificar, sem grandes dificuldades, quais as imagens a colocar no semáforo verde (via livre para a formação do cidadão), como sendo ações corretas (permitidas, legais) e, as imagens a colocar no semáforo vermelho (a evitar ou proibido praticar pelo cidadão), denominadas de ações incorretas. Também pretendemos que as crianças fossem capazes de atribuir valores determinantes de caracterização do (futuro) cidadão, utilizando alguns dos valores por eles interiorizados, em práticas e experiências anteriores.

Por fim, pedimos aos alunos que atribuíssem valores entre os seus pares, através de teste (sociométrico) de convivência, ficando a conhecer a representação valorativa que fazem dos seus colegas, nessa atribuição de valores.

Avaliando os objetivos propostos para o programa de intervenção (*Educar “para” e “com” os valores para uma melhor cidadania*) todos eles foram alcançados, tendo sempre em conta que o processo de desenvolvimento dos valores é um processo construtivo ao longo de toda a vida. O trabalho de projeto articulado com a prática pedagógica veio provar-nos que é possível motivar os alunos para os valores. Os nossos registos observacionais e os dados obtidos confirmam essa finalidade. Durante a implementação do programa de intervenção, todos os alunos foram motivados para realizarem as atividades, percebendo o quanto os valores são essenciais nas nossas vidas. O programa pretendeu que as crianças atingissem níveis mais elevados de pensamentos reflexivos e críticos sobre os valores e, por isso, hierarquizaram e clarificaram os valores, expressando os seus pontos de vista e respeitando o colega.

Simultaneamente ficámos a conhecer a forma como as professoras ensinam os valores em contexto de sala de aula e as atividades mais propícias para desenvolver nas crianças os valores. Durante a PES, observámos uma grande insistência, por parte da Professora Cooperante no ensino dos valores durante as chamadas de atenção, a disciplina imposta e, essencialmente através dos diálogos com os alunos. Assim, é de realçar o facto de termos realizado o estágio do 1ºCEB no âmbito de um 1º ano, pois, isto permitiu-nos “fazer a ponte” entre o Estágio da Educação Pré-Escolar e o seguinte nível de ensino, no sentido em que compreendemos o quão importante é preparar uma criança que está a finalizar o seu percurso no jardim-de-infância, dentro da educação

para valores (incluindo também as restantes áreas de conteúdo), não só para a sua vida, mas também para se saber integrar numa nova fase de uma forma salutar, sendo responsável pelas suas escolhas e construindo o seu percurso de forma consistente.

De facto, a escola apresenta-se como um espaço desencadeador de novas aprendizagens, com o papel de instruir, transmitir e analisar valores, atitudes, regras, afetividade, emoções, etc. de modo a promover o desenvolvimento pessoal e social do aluno. Como tal, é necessário atuar perante fatores que condicionem o funcionamento harmonioso da mesma, visando sempre promover o bem-estar das crianças.

Em definitivo, partimos do problema do estudo «*Qual o conhecimento que têm os alunos e as professoras do 1º CEB de uma escola suburbana de Castelo Branco (EBCCB), sobre os valores na formação do cidadão*» e pudemos concluir que os alunos e também as professoras têm conhecimentos adquiridos sobre os valores e sobre os contra valores, proveniente da educação recebida.

Apesar de ser uma turma de 1º ano de escolaridade, constituída por alunos com idades precoces, tornou-se para nós um grande desafio, conseguindo perceber as conceções previamente adquiridas por eles. Tivemos o cuidado, na implementação da PES, de explicar o tema dos valores às crianças, recorrendo a imagens, a exemplos do dia a dia e a vídeos. No nosso ponto de vista, os valores não é um tema fácil de abordar e, durante, todo o trabalho realizado intentámos ensinar a temática de forma clara e objetiva. Este foi o nosso desafio, que nos fez crescer como pessoa, futura professora (dimensão profissional) e cidadã, apesar de sermos inexperientes neste ensino dos valores, que é considerado um tema complexo.

Nos dias de hoje, sabemos que a escola valoriza a capacidade cognitiva acima das outras qualidades humanas (afetivo-emocionais), embora saibamos que a inteligência, isoladamente, não constitui por si o valor de um homem. É importante percebermos que os seres humanos fazem uso do discurso para dizer aquilo que pensam (menos o que sentem), mas é através das nossas ações que revelamos o que sentimos. Trabalhar os valores morais, sociais, estéticos e éticos com as crianças do 1.º CEB é relacioná-los com os sentimentos e as emoções. Trata-se de uma questão assertividade, de atitude, uma dedicação constante que permeia todas as áreas curriculares, valorizando todos os momentos, seja em contexto de sala de aula (formal) ou espaços não formais.

Na nossa perspectiva inculcar/ensinar valores aos alunos depende muito da personalidade, da atitude e da sensibilidade do professor/educador. A melhor forma de fazê-lo é através do quotidiano do ambiente escolar, nos pequenos conflitos interpessoais que apontam a importância e a necessidade da existência de regras que visem à garantia do convívio social. São nestas ocorrências na vida escolar que se valoriza a ação e reflexão do professor, a forma como lida e medeia as situações, dentro da sua conceção de disciplina e educação. Todas essas situações e/ou conflitos são oportunidades para ele poder trabalhar os valores e a convivência, sentindo a necessidade de refletir sobre as estratégias a adotar para contribuir para uma formação com valores e uma cidadania efetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Ahmad, F. B. C. (2006). *Educação para valores: Uma alternativa para a convivência humana*. *Revista do Ministério Público do Rio Grande do Sul*, 58, p. 1-63.
- Aires, Luisa. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador. Que sentido? Que formação? In Bártolo Campus (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (Vol. 1, p. 21-31). Porto: Porto Editora.
- Andrade, J. (1997). *Os valores na educação: Um perspetiva universalizante*. In: M.F. Patrício, *A Escola Cultural e os Valores* (p.145-159). Porto: Porto Editora
- Araújo, U. (2003). *Temas transversais e a estratégia de projetos*. São Paulo: Moderna.
- Assembleia da República Portuguesa. (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Assembleia da República Portuguesa.
- Azevedo, J. (2009). Escolas profissionais 1989-2009: As oportunidades e os riscos de uma inovação educacional que viajou da margem para o centro. In Azevedo, J. *O Ensino Profissional – Analisar o Passado e Olhar o Futuro* (pp. 12- 49). Lisboa: Universidade Católica.
- Ballester, F. & Calvo, A.R. (2007). *Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia*. Madrid: EOS
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo* (Trad. L. de A. Rego & A. Pinheiro). Lisboa: Edições 70. (Original publicado em 1977)
- Bastin, G. (1980). *As técnicas sociométricas* (2ª ed.). Lisboa: Moraes Editores
- Bauer, M., & Gaskell, G. (Eds.). (2008). *Qualitative researching with text, image, and sound*. London: Sage.
- Bento, P. T. (2001). Do lugar da educação para a cidadania no currículo. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (1), 131-153;
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.
- Buxarrais, M. (2003). *La Formación del Profesorado en Educación en Valores. Propuesta y Materiales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Campos, Bártolo Paiva (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Afrontamento.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A., Clube do livro.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca
- Cavaco, A. (2002). *As relações de amizade e a adaptação ao pré-escolar*. Tese de Mestrado em Psicologia Educacional no ISPA. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

- Col, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. e Zabala, A. (2001). *O Construtivismo na sala de aula – Novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Costa, F. (2004). *O que justifica o fraco uso dos computadores na escola*. Lisboa: Faculdade de Psicologia do IE – Universidade de Lisboa.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2a ed., Trad. L. de O. Rocha). Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, Pedro D'Orey da (1997). *Educação em debate*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Curwin, R. & Curwin, G. (1989). *Como fomentar os valores individuais*. Lisboa: Edições Técnicas Plátano.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI* (7ª ed.). Rio Tinto: ASA
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London/ N.Delhi: Sage / Thousand Oaks.
- Denzin, N. (1984). *The research act*. Englewood Cliffs., New Jersey: Prentice Hall.
- Dias, E. & Ramos, V. (1992). *Os jovens face à insegurança do futuro: valores que evidenciam. Escola Cultura e os valores*. Porto: Porto Editora
- Escámez, J. E. (1988). La Enseñanza de Valores . In: J. E. Escámez e P. O. Ortega, *La Enseñanza de Actitudes y Valores*. Valência: E.C.V.S.A.
- Esteves, J. Máximo (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores*. Volume II (4ª edição). Porto: Porto Editora.
- Faure, E. (1974). *Aprender a ser*. Lisboa: Bertrand.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis* (18), p. 64-66.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a cidadania*. Porto: Edições Asa.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*, Lisboa: Monitor - Projetos e Edições, Lda.
- Fonseca, J. (2005). Educação e valores, que relação? *Arquipélago – Ciências da Educação*, 6, p. 107-127.
- Fonseca, J. (2011). *A cidadania como projecto educacional: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores;
- Formosinho, J.; Oliveira-Formosinho, J.; Machado, J. (2010). Docência, interação pessoal e desenvolvimento humano. In J. Formosinho, J. Machado, J. Oliveira-Formosinho (coords.), *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*. (p. ---)Mangualde: Edições Pedagogo,
- Formosinho, J. & Niza, S. (2001). *Iniciação à prática profissional: a prática pedagógica na formação inicial de professores. Projecto de recomendação*. Lisboa: INAFOP.
- Ghiglione, r. & matalon, b. (1993). *O inquérito – teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

- Goergen, P. (2005). Educação e valores no mundo contemporâneo. *Educação & Sociedade*, 26 (92), p. 983-1011.
- Gonzalez, J. (1992). *Dialectica socio-cultural y educacion en los valores*. In: M.F. Patrício, A escola cultural e os valores (p. 491-498) Porto: Porto Editora.
- Gouveia, V., Martinez, E., Meira, M., & Milfont, T. (2001). A estrutura e o conteúdo universais dos valores humanos: análise fatorial confirmatória da tipologia de Schwartz. *Estudos de Psicologia*, 6, p. 133- 142.
- Gouveia, V., Milfont, T., Soares, A., Andrade, P., & Leite, I. (2011). Conhecendo os valores na infância: evidências psicométricas de uma medida. *Psico*, 42, pp. 106 - 115.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores: Un Nuevo enfoque*. Madrid: Ediciones Morata
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hummel, Ch. (1979). *A educação de hoje face ao mundo de amanhã*. Lisboa: Ed. António Ramos
- Lakatos&Marconi, (1987). *Metodologia do Trabalho Científico*. 2.ed. São Paulo: Atlas.
- Lakatos, E.M., & Marconi, M. d. (1990). *Fundamentos de Metodologia Científica* (2ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Larrote, A. (2003). *La investigación acción*. Barcelona: Ed. Graó.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº 46/86 (1986, Outubro 10). D. R. I Série, Nº 273;
- Leite, C. & Rodrigues, L. (2001). *Jogos e contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.
- Lessard, H. M.; Goyertte, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa – Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget (Col. Epistemologia).
- Lévy, P. (2000). *Cibercultura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Loureiro, C. (2001). *A docência como profissão*. Porto: Edições Asa
- Maciel A. (2013). A importância da imagem no cenário da contemporaneidade: uma necessidade da educação do olhar. *Revista Temas em Educação* (Universidade João Pessoa), V. 22, n. 1, 95-109.
- Marín, M & Gairín, J. (2007). La participación de las familias en la educación: Un tema por resolver. *Bordón* (Madrid – SEP), 59 (1), p. 113-151
- Marques, R. (1997) . A Justiça, a Preocupação pelos Outros e a Bondade: Pode a Escola Passar sem Elas? In: M. F. Patrício (org.), *A Escola Cultural e os Valores* . Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (1998). *Ensinar valores: teorias e modelos*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2007). *Cidadania na escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Martinelli, M. (1999). *Aulas de transformação* (7. ed.). São Paulo: Peirópolis,
- Martins, E. (1996). *Síntese de Investigação Qualitativa*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Escola Superior de Educação (não publicado).

- Martins, E. C. (1996). *A investigação-ação e a sua influência na formação dos atuais formadores*. Revista (Educare Educare) da Escola Superior de Educação. Ano II, nº 2 (março). Escola Superior de Educação de Castelo Branco.
- Martins, E. C. (2003). *As implicações curriculares da educação para a cidadania*. Revista (Educare Educere) da Escola Superior de Educação. Ano IX, nº14. Escola Superior de Educação de Castelo Branco.
- Martins, E. C. (2010). *Luzes e Sombras em Tempo de Ruturas. A educação e ética nos laços da (Pós) modernidade*. Coimbra: Palimage/terra Ocre Edições.
- Medeiros, E. (2006). *Educar, Comunicar e Ser. Impressão e acabamentos*: Ponta Delgada: Tipografia Guerra.
- Menezes, Isabel (1999). *Desenvolvimento psicológico na Formação Pessoal e Social*. Porto: Asa.
- Mesquita, E. C. (2011). *Competências do Professor: Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Ministério da Educação. (2001). Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2001). Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2014). Decreto-Lei nº 91/2013 de 10 de julho. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Moreno, Jacob Levy (1972). *Fundamentos de la Sociometría*. Buenos Aires: Paidós.
- Neves, P. (2009). *A Observação Participante como Ferramenta para a Criação de um Sistema de Sugestões*. Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Engenharia e Gestão Industrial. Aveiro: Departamento de Economia, Gestão e Engenharia Industrial da Universidade de Aveiro.
- Oliveira-Formosinho, J.; Costa, H. (2011). *Porque é que a Lua é redonda e bicuda?* In J. Oliveira Formosinho, & G. Gambôa, O trabalho de Projecto na Pedagogia -em- Participação. Porto: Porto Editora
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 15, p. 33-56.
- Patrício, M. (1997). *Educação Cultural e os valores*. Porto: Porto Editora.
- Pedro, A. P. (1998). *Filosofia da Educação: Temas e Problemas*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Pequeneza, T. (2013). *Uma Aplicação de Software Educativo no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Castelo Branco: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Pereira, P. (1992). *Elogio da existência. Valores e contra valores*. In: M.F. Patrício, *A escola cultural*. Porto: Porto Editora
- Pereira, P. C. M. S. (1997). *Elogio da existência: valores e contra-valores*. In: M. F. Patrício, *A Escola Cultural e os Valores* (p. 177-182). Porto: Porto Editora.
- Quiles, I. (1981). *Los valores y la educación de la personalidad. L'école et les valeurs — Actes du congrès mondial des sciences de l'éducation*. Québec: Serge Fleury Éditeur
- Quivy, R & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Reboul, O. (1992). *Les valeurs de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France
- Rocha, Filipe (1996). *Educar em valores*. Aveiro: Estante Editora.
- Rogers, Carl, (1977). *Tornar-se Pessoa* (4.ª ed.). Lisboa: Morais Editores
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor* (2.ª ed.). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M.ª do Céu (1998). Cidadania e currículo. *Inovação*, 12 (1), p. 9-26.
- Roldão, M.C. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica;
- Saviani, D. (2002) *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 14. ed. Campinas/São Paulo: Autores Associados.
- Schwartz, S. H. (2005). Validade e aplicabilidade da teoria dos valores. In: A. Tamayo & J. Porto (Eds.), *Valores e comportamento nas organizações* (p. 56-95). Petrópolis, RJ: Vozes
- Secretariado Nacional da Educação Cristã (1997). *Igreja, Educação, Escola: a educação moral e o ensino religioso; a escola católica, colectânea de documentos*. Lisboa: SNEC
- Sequeira, M. (1990). Investigação Educacional e Desenvolvimento. *Revista Portuguesa de Educação*, 3 (1), p: 37-44.
- Silva, M. (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica/Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré- Escolar.
- Simões, A. (1990). A investigação ação: Natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Vol. XXIV, p: 39-51.
- Sim-Sim, I. Silva, A. Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no jardim-de infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação
- Sousa, A. B. (2001). *Educação em Valores . Na Pré-escolaridade e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. New York: Rinehart and Winston
- Trevino J. & González (2000). *Educación en valores*. México. Editorial Trillas
- Trindade, V. M. (2003) . Uma Perspectiva Didáctica para o Ensino da Ciências. In: P. Costa (org.); J. Chouriço; P. Mendes; A. Neto e J.B. Nico, *Didácticas e Metodologias de Educação . Percursos e Desafios* . Évora: Universidade de Évora . Departamento de Pedagogia e Educação.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Unesco (1981). A escola e a educação moral face aos imperativos do mundo contemporâneo: Relatório final da reunião de peritos da UNESCO em Sófia, Bulgária, 1978-04-24/29. Paris: UNESCO
- Unesco (1990). *Declaração de princípios sobre a tolerância*. Paris: Unesco -28ª Conferência Geral
- Unesco (2000). *O direito à educação: uma educação para todos durante toda a vida — Relatório Mundial sobre a Educação/2000*. Porto: Edições ASA.
- Valente, M. O. (1989). A educação para os valores. In: E.L. Pires (Org.), *Ensino Básico em Portugal*. Porto: Edições Asa.

Vasconcelos, T. (2009) *Prática pedagógica sustentada. Cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.

Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Zabalza, M. (2000). Como educar em valores na escola. *Revista Pátio* (Porto Alegre), Ano 4, nº 13 (jan./jul.).

Webgrafia

Abela, J. (2001). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Obtido em 21 de junho de 2016 em <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Calvosa, M. (2012). Uma Pesquisa Bibliométrica sobre Valores Pessoais: a Análise Global de Instrumentos de Mensuração de Valores Pessoais. Obtido em 22 de abril de 2016 em http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/Simp%C3%B3sio/simposio_2012/2012_SIMPOSIO54.pdf

Candena, N. (2013). Scheler, os valores, o sentimento e a simpatia. Obtido em 20 de Abril de 2016 em <http://livrozilla.com/doc/786759/scheler--os-valores--o-sentimento-e-a-simpatia>

DGE, (2013). *Linhas Orientadoras da Educação para a Cidadania*. Obtido em 13 de abril de 2016 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf

Figaro, R. (2014). *A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho*. Obtido em 11 e junho de 2016 em <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/viewFile/fem.2014.162.06/4196>

Fonseca, M. (2009). Carl Rogers: Uma concepção holística do homem: Da terapia centrada no cliente À terapia centrada no aluno. Obtido em 6 de julho de 2016 em <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium36/4.pdf>

Fontana, L (2013). Possibilidades para “ver o invisível”, obtido em 21 de junho de 2016 em http://sbem.web1471.kinghost.net/anais/XIENEM/pdf/2851_937_ID.pdf

Gouveia, V. (2003). *A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia*. Estudos de Psicologia 2003, 8(3), 431-443. Obtido em 20 de maio de 2016 <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19965.pdf>

Grácio, M. L., & Marques, M. M. (s.d.). Ensino de Valores em idade Pré-Escolar perspectivas de mães e de educadoras de infância. Obtido em 20 de Março de 2016 em Uevora: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/4525>

Infante&Souza, (2003). Sobre os Valores Humanos: Uma Hierarquização Empírica. Obtido em 13 de maio de 2016 em <http://www.espacoacademico.com.br/021/21cvidal.htm>

Maçaroco, B. (2014). A educação Pré-Escolar e o 1.º ciclo do Ensino Básico: dinâmicas de cidadania em contextos de práticas curriculares e didáticas. Obtido em 1 de abril de 2016 em <http://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3144>

Magalhães, P. (2009). Educar para os valores e para a cidadania: análise informático-lexical para uma bibliografia temática integrada no Plano Nacional de Leitura. Obtido em 6 de maio de 2016 em https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/371/1/msc_pcfmagalhaes.pdf

Marchand, H. (2001). A educação dos valores nas escolas – ou “devem as escolas ensinar valores?”, “que valores deve a escola desenvolver nos seus alunos?”, “de que modo fazê-lo?”. Obtido em 3 de Abril de 2016 em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/hmarchand.pdf>

Martins, V. (s.d.). *Prática de Valores na Escola*. Consultado em 15 de maio de 2016, <http://abec.ch/Portugues/subsidios-educadores/artigos/categorias/artigos-ed-paz/ARTIGO A PRATICA DE VALORES NA ESCOLA%20 Versao25 11 04.pdf>

Matos, J. P. C. (2001). Educar para a cidadania. Obtido em 20 de junho de 2016 em <http://www.prof2000.pt/users/cfp pa/cidadania/curso/cidamatos.pdf>

Matos, J. P. C. (2001). Educar para a cidadania. Obtido em 5 de Abril de 2016 em <http://www.prof2000.pt/users/cfppa/cidadania/curso/cidamatos.pdf>

Mendes, (2013). Democracia e cidadania. Obtido em 9 de maio de 2016 em <http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/673/9/TMPS%2022.Cap%C3%ADtulo%20-%20DemocraciaCidadania.pdf>

Ministério da Educação (2014). Educação para a Cidadania – linhas orientadoras. Obtido em 24 de abril de 2016 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf

Ministério da Educação (2014). Matriz curricular do 1º ciclo. Obtido em 20 de junho de 2016 em <http://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-1o-ciclo>

Mousinho & Spíndola. (2010). *A construção dos valores no ambiente escolar: um estudo de caso*. Revista científica. Obtido em 10 julho de 2016 em <http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/13>

Oliveira, A. (1994). O processor educativo e a construção dos valores morais e sociais: Uma questão intradisciplinar. Obtido em 25 de junho de 2016 em <http://repositorio.unesp.br/handle/11449/107380>

Oliveira, A. (2007). Literatura Infantil: o trabalho com o processo de construção de valores morais, na educação infantil. Obtido em 16 de abril de 2016, em <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/765/697>

Oliveira, C. (1999). Jovens e seus pares. Estudo sociométrico e psicopatológico de uma população escolar. Obtido em 26 de junho de 2016 em <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/1652>

Pátaro&Alves (2011). Educação em valores: a escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea. Obtido em 28 de maio de 2016 em http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf

Periard, gustavo, (2011), Tudo Sobre as Teorias X e Y de Douglas Mcgregor. Obtido em 7 de junho de 2016 em <http://www.sobreadministração.com/tudo-sobre-as-teorias-X-e-Y-de-douglas-Mcgregor>.

Roldão M. (2009) O conhecimento profissional dos professores - especificidade, construção e uso. Da formação ao reconhecimento social. Obtido em 22 de junho de 2016 em <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/522/1/75-431-1-PB.pdf>

Roldão, M. (2004). Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino. Obtido em 26 de Junho de 2016 em <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/160>

Silva, E. & Araújo, C. (2005). Reflexão em Paulo Freire – Uma Contribuição para a Formação Continuada de Professores. Obtido em 09 de abril de 2016 em http://189.28.128.100/nutricao/docs/Enpacs/pesquisaArtigos/reflexao_em_paulo_freire_2005.pdf

APÊNDICES

Apêndice A - Modelo de planificação semanal (1º CEB)

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Orientadora Cooperante: C. A

Estudante da Prática Supervisionada: Cláudia Marques

Professor Supervisor: Professor Doutor A.P

Turma:

Unidade temática: A vida em sociedade – Segurança do corpo

Semana de 9 a 10 de dezembro de 2015

Seleção do conteúdo programático					
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores desempenho	Atitudes, valores e normas	Avaliação
Bloco 2 – À descoberta de si mesmo.	A segurança do seu corpo	-Conhecer e aplicar as normas de prevenção de acidentes domésticos: cuidados a ter com objetos e produtos perigosos; cuidados a ter com a eletricidade; sinalização relativa à segurança (venenos, eletricidade...)	- Conhece e aplica as normas de prevenção de acidentes domésticos: cuidados a ter com objetos e produtos perigosos; cuidados a ter com a eletricidade; sinalização relativa à segurança (venenos, eletricidade...)	- Participa ativamente ao longo das atividades.	- Avaliação formativa através do preenchimento de uma grelha de avaliação (Critérios de classificação).

Português					
Domínios /Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Avaliação
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Oralidade	Interação discursiva <ul style="list-style-type: none"> - Princípio de cortesia - Resposta, pergunta, pedido 	-Respeitar regras da interação discursiva. - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.	-Respeita regras de interação discursiva. - Produz discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.	- Respeitar as sugestões dos colegas; - Esperar pela sua vez para falar;	-Avaliação formativa através do preenchimento de uma grelha de avaliação (Critérios de classificação).
Leitura e escrita	Consciência fonológica e habilidades fonémicas <ul style="list-style-type: none"> - Perceção e discriminação fonética - Consciência silábica 	- Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas.	- Desenvolve a consciência fonológica e opera com fonemas.	- Empenhar-se nas tarefas propostas;	

<p>Iniciação à Educação Literária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Consciência fonémica <p>Alfabeto e grafemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Letra c/C minúscula e maiúscula. - Valores fonológico dos grafemas. <p>Audição e leitura - (Obras de literatura para a infância de acordo com a listagem do PNL).</p>	<p>- Conhecer o alfabeto e os grafemas.</p> <p>- Ouvir ler obras de literatura para a infância.</p>	<p>- Conhece o alfabeto e os grafemas.</p> <p>- Ouve ler obras de literatura para a infância</p>	<p>- Demonstrar empenho nas atividades;</p> <p>- Saber escutar.</p>	
--	--	---	--	---	--

Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Avaliação
		Objetivos	Descritores desempenho		
Números e operações	Adição	<p>- Realizar adições.</p> <p>-Reconhecer os símbolos “+” e “=” e os termos “parcela” e “soma”.</p> <p>-Resolver problemas de um passo envolvendo situações de juntar.</p>	<p>-Realiza adições.</p> <p>- Reconhece os símbolos “+” e “=” e os termos “parcela” e “soma.</p> <p>- Resolve problemas de um passo envolvendo situações de juntar.</p>	<p>- Empenhar-se nas tarefas propostas;</p> <p>- Ser assertivo no trabalho desenvolvido.</p>	<p>- Avaliação formativa através do preenchimento de uma grelha de avaliação (Critérios de classificação)</p>

Números e operações	Subtração	-Realizar subtrações envolvendo números naturais até 5.	- Realizar subtrações envolvendo números naturais até 5.	- Demonstrar interesse pela atividade; - Colaborar na atividade.	Avaliação formativa através do preenchimento de uma grelha de avaliação. (Critérios de classificação)
Expressão Dramática					
Bloco 2 – Jogos Dramáticos	Linguagem verbal	- Recontar e dramatizar a história “O Coelho Branco”.	- Reconta e dramatiza a história “O Coelho Branco”.	- Participar na atividade; - Empenhar-se na atividade.	- Avaliação formativa através da observação direta.

Roteiro do percurso de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Quarta-feira 09/12/2015	Responsável pela execução: Cláudia Marques
<p>Tema integrador: A vida em sociedade – Segurança do corpo</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: abalou, aflição, horta, dardo, colete, camelo, explosivo, tóxico, inflamável.</p>	<p>Recursos utilizados pelo professor:</p> <p>Quadro</p> <p>Manuais</p> <p>Fantocheiro e fantoches</p> <p>Recursos utilizados pelos alunos:</p> <p>Guião de aprendizagem</p> <p>Manual de Português</p> <p>Manual de Matemática</p> <p>Manual do Estudo do Meio</p> <p>Quadro</p>
<p>Elemento integrador: Dramatização “O Coelho Branco” de António Torrado.</p> <p>A dramatização da história “O Coelho Branco” será o elemento que interligará todas as áreas curriculares a abordar nesta semana letiva. Na área do português, trabalharei na interpretação da história, a letra “c” de “Coelho”. Na passagem para a área da matemática, realizarei adições com um elemento existente na história (couves), motivando os alunos para as operações da adição e da subtração. Relativamente à área do estudo do meio, referirei que o coelho, para fazer o seu caldinho, terá que ter cuidado com os acidentes domésticos. Durante as tarefas, utilizarei o elemento integrador de forma a motivar e cativar os alunos na realização das mesmas.</p>	

SUMÁRIO

Português: Guião de aprendizagem com a finalidade de trabalhar os conteúdos de interação discursiva, consciência fonológica e habilidades fonémicas, alfabeto e grafemas (Letra com minúscula), incentivo à leitura.

Matemática: Guião de aprendizagem com a finalidade de trabalhar o conteúdo adição e subtração.

Estudo do Meio: Guião de aprendizagem com a finalidade de trabalhar o conteúdo a segurança do seu corpo.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Português	Procedimentos de execução
<p>Atividade 1 – Dramatização com fantoches e exploração da história “O Coelho Branco” - (guião de aprendizagem)</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste na exploração da história “O Coelho Branco” de António Torrado.</p> <p>Tem como finalidade didática desenvolver nos alunos os conteúdos de interação discursiva, o alfabeto, grafemas e</p>	<p>1.1- Iniciarei a aula com a dramatização da história “O Coelho Branco” de António Torrado com recurso aos fantoches.</p> <p>1.2 - Após a dramatização, colocarei questões sobre a história. Como por exemplo: “O que o Coelho Branco foi fazer à horta?”; “Que título dariam a esta história?”; “Quem se encontrava na casa do Coelho Branco?” - (Exploração da história).</p> <p>1.3 – A partir do livro realizarei a leitura da história pausadamente e com entoação para uma melhor compreensão.</p>

<p>audição e leitura - (Obras de literatura para a infância de acordo com a listagem do PNL).</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes, normas e valores: comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala.</p> <p>Duração prevista: 45 minutos</p>	<p>1.4 - Entrega do guião de aprendizagem aos alunos (Explicitação dos conteúdos e do vocabulário que irão aprender).</p> <p>1.5 – Resolução do desafio proposto no guião (O desafio será explicado claramente antes de o aluno realizar a tarefa).</p> <p>1.6 – Os alunos realizarão o desafio autonomamente e a correção será feita em grande grupo.</p>
<p>Atividade 2- Realização de desafios do guião de aprendizagem. (letra c minúscula).</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar a letra “c” minúscula.</p> <p>Tem como finalidade didática desenvolver nos alunos os conteúdos de alfabeto e grafemas: “c” minúsculo, divisão silábica, sons da letra e ortografia.</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes, normas e valores: comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala.</p> <p>Duração prevista: 45 minutos</p>	<p>2.1 – Para iniciar a letra “c” minúscula, os alunos terão que dizer palavras que se iniciem por essa mesma letra (recorrendo à história contada).</p> <p>2.2 – Os alunos terão que pintar os animais da história que têm a letra “c” no nome.</p> <p>2.3 – De seguida, os alunos terão outro desafio, que consiste em procurar a letra “c” num quadrado com várias letras juntas.</p> <p>2.4 – Todos estes desafios serão por mim orientados durante o decorrer da aula.</p> <p>2.5 – Na aprendizagem da escrita da letra “c”, o aluno terá de observar a exemplificação no quadro e, de seguida, desenhará a letra autonomamente no seu manual.</p> <p>2.6 – Relativamente à aprendizagem das sílabas, os alunos terão que dizer algumas palavras com as sílabas (ca co cu). Durante este processo, realizar-se-á a divisão silábica de algumas das palavras, oralmente e com recurso às palmas.</p> <p>2.7 – Durante a realização das tarefas, circulo pela sala auxiliando os alunos que têm maiores dificuldades.</p>

<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p>Atividade 3 – Realização de tarefas do guião de aprendizagem (recorrendo ao manual).</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar o conteúdo adição e subtração.</p> <p>Tem como finalidade didática realizar adições e subtrações.</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes, normas e valores: empenhar-se nas tarefas propostas e ser assertivo no trabalho desenvolvido.</p> <p>Duração prevista: 120 minutos</p>	<p>3.1 – Ao iniciar esta área, recorro à história” O Coelho Branco”, de forma a motivar os alunos para a aprendizagem.</p> <p>3.2- Os alunos terão de resolver o desafio proposto no guião de aprendizagem, que consiste em realizar uma operação com as couves colhidas na horta. Este desafio está em forma de esquema e pode ser considerado um problema matemático de um passo.</p> <p>3.3 – Leio o desafio e explico-o. De seguida, os alunos realizarão autonomamente o desafio. Circulo pela sala para observar quem o interpretou corretamente.</p> <p>3.4 – Solicito um aluno a ir ao quadro para resolver o desafio.</p> <p>3.5 – De seguida, os alunos realizarão tarefas do mesmo género no manual (página 66).</p> <p>3.6 – A correção dos exercícios será feita sempre em grande grupo e, sempre que possível, no quadro.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Estudo do Meio</p> <p>Atividade 4 – Tarefa do guião de aprendizagem (recorrendo ao manual).</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar o conteúdo: A segurança do seu corpo.</p> <p>Tem como finalidade didática, conhecer as normas de prevenção de acidentes domésticos.</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes, normas e valores: participar ativamente ao longo das atividades e empenhar-se nas tarefas propostas.</p> <p>Duração prevista: 45 minutos</p>	<p>4.1 – Para interligar a área a lecionar com o elemento integrador, direi aos alunos que, para fazer o seu caldinho, o Coelho Branco terá de ter em atenção os acidentes domésticos.</p> <p>4.2 – Antes de entregar a folha do guião, irei questionar os alunos sobre o que são acidentes domésticos. Depois de ouvir as opiniões dos alunos, entrego o guião e lanço o desafio proposto.</p> <p>4.3 – Para uma melhor compreensão do tema, os alunos irão abrir o manual e conversar-se-á em grande grupo sobre as imagens e os sinais presentes na página 42.</p> <p>4.4 – Na análise das imagens, questiono um aluno aleatoriamente e ele terá de responder qual é o perigo que aí está representado.</p> <p>4.5 – Se houver tempo, neste mesmo dia letivo, os alunos realizarão as tarefas de consolidação existentes no manual (página 43).</p>
---	--

<p style="text-align: center;">Educação para a cidadania</p> <p>Atividade 5 – Apresentação de um PowerPoint sobre os Valores.</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste na exploração de um PowerPoint sobre os Valores (Respeito, Responsabilidade, Honestidade, Solidariedade e Amizade). Tem como finalidade didática desenvolver nos alunos os conteúdos da educação para a cidadania.</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes normas e valores: comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala.</p> <p>Duração prevista: 45 minutos</p>	<p>5. 1- Iniciarei a atividade com a apresentação do PowerPoint sobre os Valores.</p> <p>5.2 - Durante a apresentação do PowerPoint, pedirei aos alunos para explicarem o significado do conceito valores. (Não dando qualquer indicação).</p> <p>5.3 - Durante o diálogo, anoto todas as respostas dadas pelos mesmos.</p> <p>5.4 - Desta forma, descubro o conhecimento prévio sobre este tema.</p> <p>5.5 - Ainda durante a exploração do PowerPoint, estão as palavras respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade. Pergunto o que significam para cada aluno. Anoto sempre as respostas dos mesmos.</p> <p>5.6 - De seguida, apresento imagens que representarão esses mesmos valores e, os alunos descrevem a imagem, descobrindo qual é o valor que está representado.</p>
--	--

<p>Quinta – feira 10 /12/ 2015</p>	<p>Responsável pela execução: Cláudia Marques</p>	
<p>Tema integrador: A vida em sociedade – Segurança do corpo</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: abalou, aflição, horta, dardo, colete, camelo, explosivo, tóxico, inflamável.</p>	<p>Recursos utilizados pelo professor:</p> <p>Quadro Manuais</p> <p>Recursos utilizados pelos alunos:</p> <p>Guião de aprendizagem Manual de Português Manual de Matemática</p>	
<p>Elemento integrador: Dramatização “O Coelho Branco” de António Torrado.</p> <p>A dramatização da história “O Coelho Branco” será o elemento que interligará todas as áreas curriculares a abordar nesta semana letiva. Na área do português, trabalharei na interpretação da história, a letra “c” de “Coelho”.</p> <p>Na passagem para a área da matemática, realizarei adições com um elemento existente na história (couves), motivando os alunos para as operações da adição e da subtração. Relativamente à área do estudo do meio, referirei que o Coelho, para fazer o seu caldinho, terá que ter cuidado com os acidentes domésticos. Durante as tarefas, utilizarei o elemento integrador de forma a motivar e cativar os alunos na realização das mesmas.</p>	<p>Quadro</p>	

SUMÁRIO

Português: Guião de aprendizagem com a finalidade de trabalhar os conteúdos de interação discursiva, consciência fonológica e habilidades fonémicas, alfabeto e grafemas (Letra C maiúscula).

Matemática: Guião de aprendizagem com a finalidade de trabalhar o conteúdo adição e subtração (Consolidação).

Expressão Dramática: Jogo dramático com a finalidade de trabalhar a linguagem verbal e capacidade de improvisação e memorização.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Português	Procedimentos de execução
<p>Atividade 5 – Resolução dos desafios do Guião de aprendizagem.</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar a letra “C” maiúscula e rimas.</p> <p>Tem como finalidade didática desenvolver nos alunos os conteúdos de alfabeto e grafemas: “C” maiúsculo</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p>	<p>5.1- Questiono os alunos pelo trabalho de casa, averiguando se todos o realizaram (grafia da letra c minúscula).</p> <p>5.2 - Relembro a letra “c” trabalhada no dia anterior e algumas palavras com a letra “c” minúscula existentes na história “O Coelho Branco”.</p> <p>5.3 – Entrega do guião aos alunos e realização dos desafios propostos no guião.</p> <p>5.4 – Para a realização do desafio, os alunos terão de recordar a história contada no dia anterior.</p> <p>5.5- Pedirei a um aluno aleatoriamente para recontar a história antes de iniciar as tarefas do guião.</p>

<p>Atitudes, normas e valores: comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala.</p> <p>Duração prevista: 100 minutos</p> <p style="text-align: center;">Matemática</p> <p>Atividade 6 – Resolução dos desafios do Guião de aprendizagem (consolidação de exercícios do manual, página 69).</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar o conteúdo adição e subtração.</p> <p>Tem como finalidade didática efetuar adições e subtrações</p> <p>Metodologia base em grande grupo e individual.</p> <p>Atitudes, normas e valores: empenhar-se nas tarefas propostas e ser assertivo no trabalho desenvolvido.</p> <p>Duração prevista: 100 minutos</p>	<p>5.6 - Durante a realização das tarefas, circulo pela sala, de forma a observar se os alunos perceberam o que lhes foi indicado.</p> <p>5.7 – Com os desafios do guião, os alunos irão aprender o que são rimas e a escrever a letra “C” maiúscula realizando as atividades do manual de português (página 63).</p> <p>5.8 – Na aprendizagem da letra “C” maiúscula será utilizada a mesma estratégia do que a aprendizagem da letra minúscula.</p> <p>5.9 – Durante a aprendizagem dos conteúdos programáticos, os alunos serão ajudados se for necessário.</p> <p>6.1 – Relembro os conteúdos abordados anteriormente sobre adição, subtração, parcela, sinais “+”, “-”, “;”, “=” e ordem crescente e decrescente. Mais uma vez e como forma de motivação, direi aos alunos que o Coelhoinho para se dirigir à horta tem que subir e descer degraus. O Coelhoinho aproveita e conta os degraus pela ordem crescente e decrescente.</p> <p>6.2 – Entrego o guião de aprendizagem aos alunos e terão de resolver o desafio que consiste em ordenar pela ordem decrescente os números (sem ajuda).</p> <p>6.3 – Depois, dos alunos realizarem o desafio, solicito um aluno a responder os números pela ordem correta.</p> <p>6.4 – De seguida, os alunos irão resolver outras tarefas idênticas no manual. Realizando também operações (adição e subtração) como forma de consolidação e reforço.</p> <p>6.5 – Durante as tarefas, os alunos serão orientados sempre que necessário.</p>
--	---

<p style="text-align: center;">Expressão dramática</p> <p>Atividade 7 – Jogo dramático</p> <p>Atividade de abordagem em contexto didático que consiste em trabalhar as possibilidades expressivas utilizando a linguagem verbal com fantoches.</p> <p>Tem como finalidade didática trabalhar o conteúdo linguagem verbal, criatividade.</p> <p>Metodologia base é em pequenos grupos (2 ou 3 elementos).</p> <p>Atitudes, normas e valores: comunicação interpessoal, respeito pelo outro, respeitar os turnos de fala</p> <p>Duração prevista: 60 minutos</p>	<p>7.1 – Antes de iniciar o jogo dramático, explico aos alunos as regras do jogo, exemplificando como se processa para que todos os alunos percebam. Em pequenos grupos, os alunos terão de tentar dramatizar a história, “O Coelho Branco” que ouvirem com os fantoches.</p> <p>7.2 – De seguida, os alunos realizam a dramatização.</p> <p>7.3 – Durante o decorrer da atividade, os alunos têm que estar atentos para observar a apresentação de cada grupo.</p> <p>7.4 – No final da atividade, questiono os alunos se gostaram da atividade e qual foi a dramatização que mais gostaram.</p>
--	---

Apêndice B - Modelo de planificação semanal (EPE)

Plano semanal - 11 a 14 de Maio

Professora Supervisora: M.I

Educadora Cooperante: C.S

Faixa Etária: 4 anos

Tema: A Família

Áreas	Conteúdos	Objetivos
<p>Área do conhecimento do mundo-meio social</p> <p>Área de formação pessoal e social</p>	<p>O Jardim de Infância (JI)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capela <p>Educação para a Cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interiorização de valores • Colaboração nas propostas e em projetos comuns • Sentimento de pertença a um grupo 	<p>- Conhecer normas e modos de comportamento social do Jardim de Infância.</p> <p>- Reconhecer o Jardim de Infância como instituição com múltiplas funções.</p> <p>- Promover atitudes e valores.</p> <p>- Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade</p>
<p>Expressão e comunicação</p>	<p>Compreensão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreensão de mensagens orais ✓ Enriquecimento de vocabulário 	<p>- Saber escutar.</p> <p>- Compreender breves histórias.</p> <p>- Fomentar o diálogo.</p> <p>- Enriquecimento de vocabulário.</p>

<p>Formação Pessoal e social</p> <p>Expressão e comunicação – abordagem à escrita</p>	<p>Educação para a cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interiorização de valores • Colaboração nas propostas <p>Perceção visual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação. - Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões em atividades usuais. - Familiarizar-se com o código escrito.
<p>Expressão e comunicação – Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenho figurativo e não figurativo - Pintura <ul style="list-style-type: none"> ✓ Cor e Estampagem - Pintura <ul style="list-style-type: none"> ✓ A cor e expressão - Colagem <ul style="list-style-type: none"> ✓ Técnicas de colagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a criatividade - Desenhar a figura da família - Expressar criatividade - Desenvolver um progressivo controle perceptivo-motor do espaço gráfico. - Utilizar várias cores. - Conhecer as características e possibilidades dos diversos materiais. - Desenvolver a expressão gráfica figurativa. - Colar materiais de diferentes texturas (Goma eva, pedaços de paus, cartão canelado, cartolina)

	- Recorte	- Recortar matérias (cartolina e goma eva) - Desenvolver a destreza manual através do recorte
Expressão e comunicação – Expressão Musical	-Educação da Voz ✓ Sons vocais de diferente intensidade (Forte e Fraco)	- Escutar com gosto e interesse música gravada - Cantar -Reproduzir sons vocais com diferentes intensidades (Forte e fraco)
Expressão e comunicação – Expressão Motora	- A saúde e o cuidado do corpo ✓ Alimentação (alimentos, comportamento à mesa) ✓ Higiene (pessoal, higiene do ambiente)	- Valorizar a manutenção da higiene pessoal e do ambiente, como condição necessária para o desenvolvimento das atividades do dia-a-dia. - Progredir na aquisição de hábitos e atitudes, relacionadas com a alimentação, a higiene, fortalecimento da saúde e da segurança pessoal

Plano Diário – 11 de Maio

Professora Supervisora: M.I

Educadora Cooperante: C.S

Faixa etária: 4 anos**Tema: A Família**

Áreas	Conteúdos	Atividades e materiais
<p>Área do conhecimento do mundo- meio social</p> <p>Área de formação pessoal e social</p>	<p>O Jardim de Infância (JI)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Capela ✓ <p>Educação para a Cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interiorização de valores ✓ Colaboração nas propostas e em projetos comuns ✓ Sentimento de pertença a um grupo 	<p>Ida à Capela</p>
<p>Expressão e comunicação – Linguagem Oral</p>	<p>Compreensão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreensão de mensagens orais ✓ Enriquecimento de vocabulário 	<p>-Leitura adaptada da história “Mãe do Coração”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Livro <p>- Diálogo sobre a família</p>

Procedimentos:

- 1- Antes da leitura adaptada, da história “Mãe do Coração” é feita uma pequena exploração à capa do livro, questionando as crianças, sobre o que vêem na capa, e de que se trata a história.
- 2- Nesta atividade, as crianças estarão sentadas na sala, em grande grupo, de modo que possam visualizar de forma adequada a história.
- 3 - A leitura da história será feita de forma expressiva e pausada para uma melhor compreensão da mesma.
- 4- Depois da leitura da história e de uma pequena exploração da mesma, inicio a atividade seguinte com explicação de como se processará.
- 5- A atividade é realizada em pequenos grupos, para uma melhor organização e maior facilidade de trabalho. De forma a conseguir auxiliar as crianças na tarefa sempre que necessário.
- 6- No final da realização da atividade, a criança poderá brincar nos cantinhos da sala.
- 7-As atividades tem a duração prevista de 1h e 30min.

Apêndice C - Requerimento ao Agrupamento de Escolas



Exmº Sr. Presidente do Conselho Executivo do
Agrupamento de Escolas Nuno Álvares

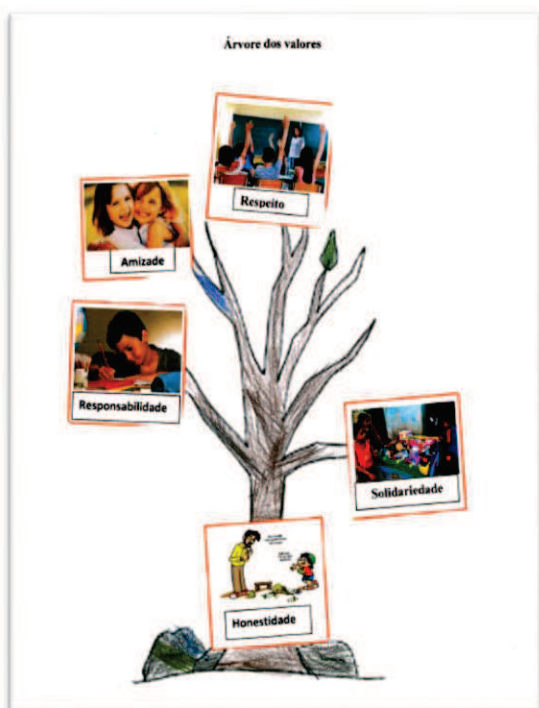
Eu, Cláudia Patrícia Mendonça Marques, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Castelo Branco, venho por este meio solicitar a V.ª Ex.ª a colaboração da Escola Básica Cidade de Castelo Branco, onde efetuei a unidade curricular de Prática Pedagógica, para a viabilização do meu relatório de estágio intitulado “A valorização dos alunos de uma escola 1º CEB sobre os valores em contexto de sala de aula”, orientado pelo Professor Doutor Ernesto Candeias.

Para poder complementar os dados recolhidos durante a realização da Prática Pedagógica da turma do 1ºB, no ano letivo 2015/2016, venho pedir autorização a V.ª Ex.ª para realizar uma entrevista às professoras do 1º ciclo que se encontram a lecionar nesta mesma escola e à Professora Cooperante da turma.

Com os melhores cumprimentos,

Assinatura

Apêndice D - Atividade da árvore dos valores



Aluno N.F

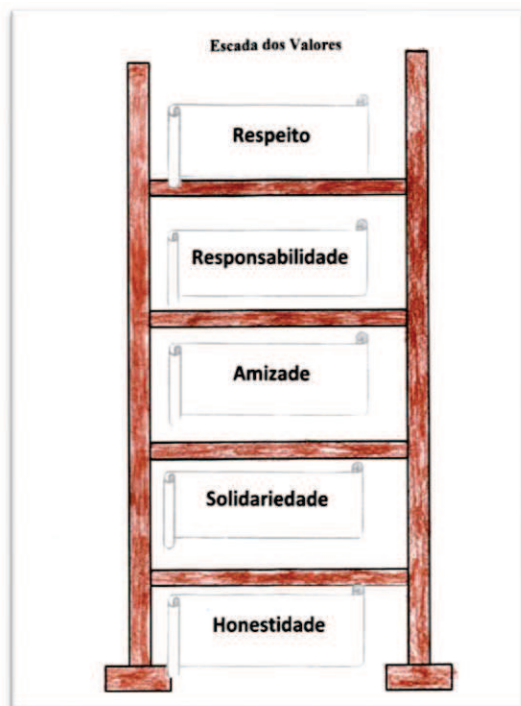


Aluno T.M

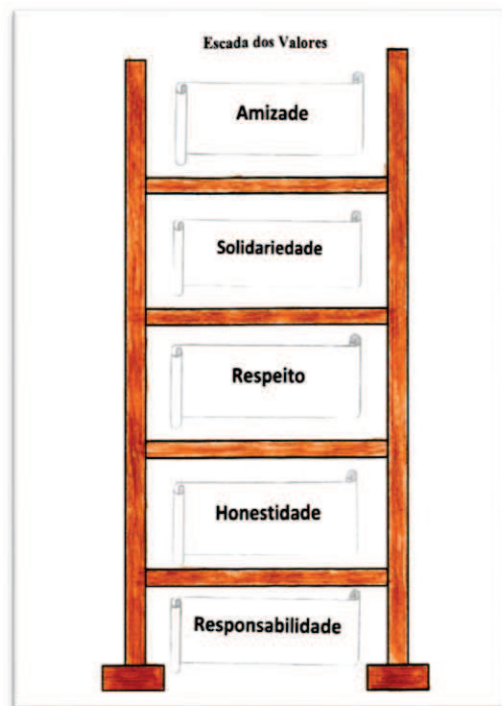


Aluno G.S

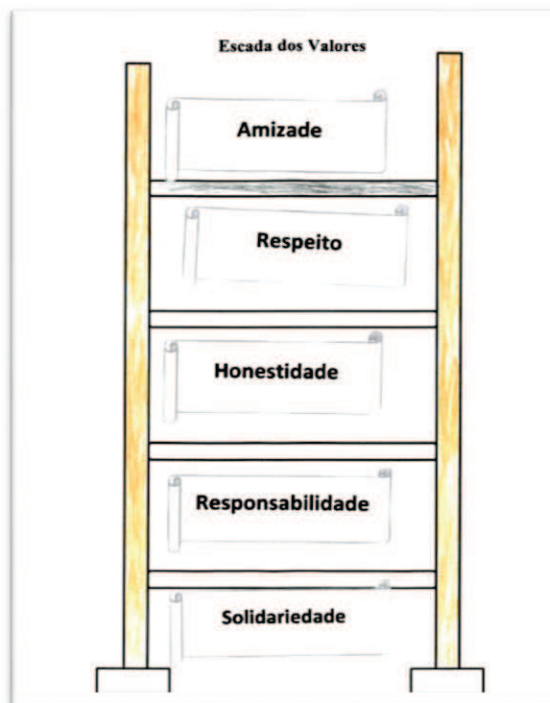
Apêndice E - Atividade da escada dos valores



Aluno D.M



Aluno M.S



Aluno B.A

Apêndice F - Atividade do semáforo dos valores e contra valores



Aluno M.F

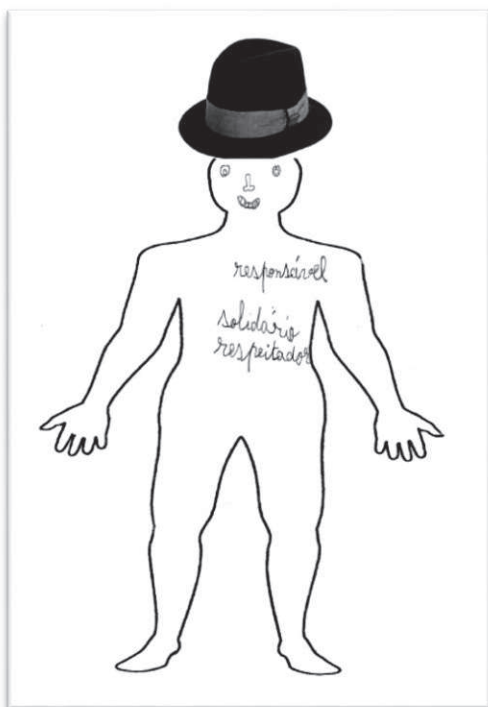


Aluno S.P

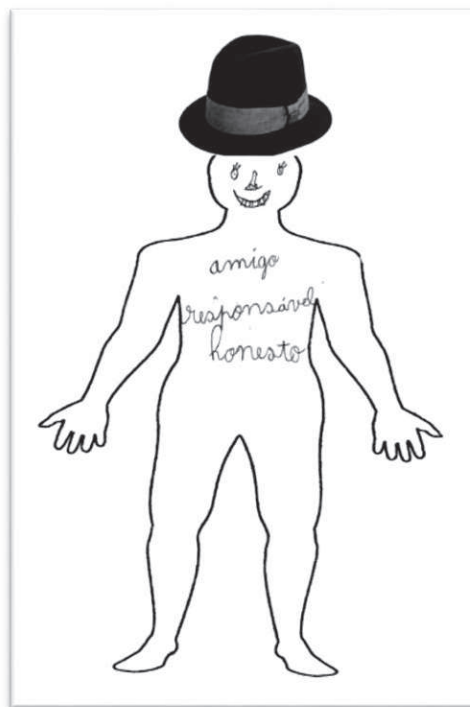


Aluno R.C

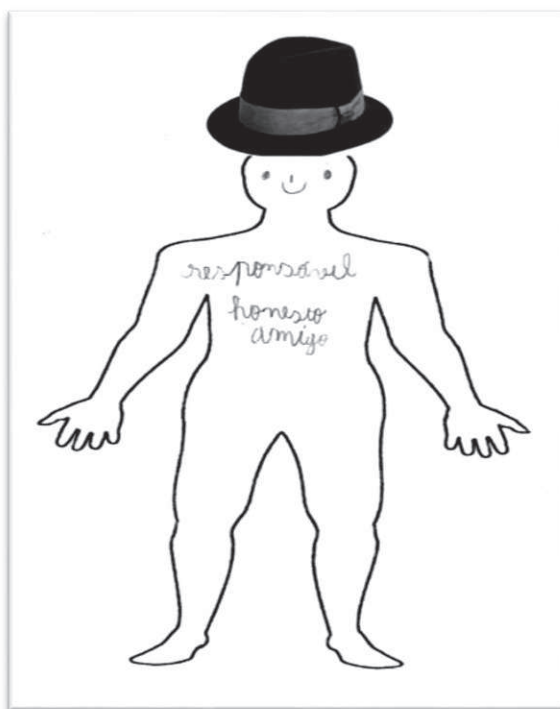
Apêndice G - Atividade dos valores atribuídos ao cidadão



Aluno S.P



Aluno D.M



Aluno S.R

Apêndice H - Teste sociométrico de valorização entre pares

Valores								
Alunos	amigo	responsável	honesto	solidário	respeitador	trabalhador	bondoso	divertido
B	X							
E	X			X				
D	X							
G	X							
I	X							
L	X							
L	X							
L	X							
M	X							
M	X			X				
M	X							
L	X							
N								X
I	X							
L						X		
I	X							
I	X							

Aluno M.S

Valores								
Alunos	amigo	responsável	honesto	solidário	respeitador	trabalhador	bondoso	divertido
B								
B		X						
D	X							X
G	X							X
I	X							
L	X							
L	X							
L	X							
M	X							
M	X							
F	X							
M	X							
S	X							
N	X							
R								
R	X							
S	X				X			X
S	X				X			X
S	X				X			X

Aluno B.A

Valores								
Alunos	amigo	responsável	honesto	solidário	respeitador	trabalhador	bondoso	divertido
B						X		
B	X							
D			X					
G					X			
I								X
L		X						
L	X							
L							X	
M	X							
M				X				
F								
M								X
S								X
N								
R	X							
R	X							
S			X					
S	X							
S								

Aluno S.P

Apêndice I - Guião da entrevista realizado às professoras do 1.º CEB

Guião da Entrevista Semiestruturada às Professoras

O presente instrumento enquadra-se no Trabalho de Projeto final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, titulado “*A valorização dos alunos de uma escola 1º CEB sobre os valores em contexto de sala de aula*”. O estudo insere-se no âmbito da educação para os valores, com os alunos do 1º ano de escolaridade da EBCCB, pertencente ao Agrupamento Nuno Álvares de Castelo Branco.

Os objetivos do estudo são os seguintes: Conhecer e identificar os valores; Conhecer a valorização hierárquica dos valores da turma do 1ºCEB; Reconhecer os valores e os contra valores através de imagens atribuídas; Identificar os valores determinantes para ser um cidadão ativo; Atribuir valores aos outros através da convivência e promover atitudes e valores positivos nos alunos.

A entrevista é anónima, e as suas respostas são confidenciais e sigilosas, sendo os dados utilizados exclusivamente para enriquecimento do estudo, pedimos-lhe que seja o mais objetivo e claro nas suas respostas. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável que a entrevista seja transcrita e posteriormente validada.

Obrigada!

Aplicação : fevereiro de 2016

- O que são valores para si?
- Como hierarquiza os valores?
- Qual dos seguintes valores (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) é o mais importante para s
- Considera que os seguintes valores (respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?
- Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?
- Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?
- Que atividades utiliza para ensinar os valores?

Apêndice J - Transcrição das entrevistas

➤ **Transcrição da entrevista - professora 1**

Entrevistador – O que são valores para si?

Entrevistado – Os valores para mim são o conjunto de características que determinam a forma como nos comportamos e interagimos com os outros.

Entrevistador – Como hierarquiza os valores?

Entrevistado - Os valores são difíceis de hierarquizar, uma vez que todos são importantes, cada um em determinada situação, pois sobrepõem-se e complementam-se.

Entrevistador - Considera que os seguintes valores (Respeito, Responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?

Entrevistado – Sim, sem dúvida. Todos os dias quase em todos os momentos estamos a transmitir estes valores.

Entrevistador – Qual dos seguintes valores (Respeito, Responsabilidade, honestidade, solidariedade e Amizade) é o mais importante para si?

Entrevistado – Respeito. A importância deste valor na nossa vida é fundamental, a partir do momento que há respeito todos os outros valores também se põem em prática.

Entrevistador – Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?

Entrevistado – Nos dias de hoje todos os valores mencionados são “ensinados” quase diariamente. Lidamos com uma geração de alunos que não se respeitam, que tem falta de responsabilidade, não são honestos com eles próprios.

Entrevistador – Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?

Entrevistado – No 1º ciclo todas as atitudes e comportamentos dos alunos nos permitem em qualquer área curricular ensinar os valores. Semanalmente na área de Educação para a Cidadania, mas esta é só uma hora marcada no horário.

Entrevistador – Que atividades utiliza para ensinar os valores?

Entrevistado – Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens, factos que ocorrem no dia-a-dia das aulas.

➤ **Transcrição da entrevista - professora 2**

Entrevistador – O que são valores para si?

Entrevistado – Os valores são princípios morais e éticos que determinam a forma como nos comportamos e interagimos com outros indivíduos e com o meio que nos rodeia.

Entrevistador – Como hierarquiza os valores?

Entrevistado – Não é tarefa fácil hierarquizar os valores. Na hora de tomar uma determinada decisão, cada um de nós, hierarquiza os valores de forma diversa. Não atribuímos a todos os nossos valores a mesma importância. Contudo, para mim, os mais importantes são os valores morais.

Entrevistador – Considera que os seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?

Entrevistado – Sim, sem dúvida, os valores estão integrados no ensino. A educação para os valores realiza-se em todos os momentos, na sala de aula ou fora dela.

Entrevistador – Qual dos seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) é o mais importante para si?

Entrevistado – Talvez o “Respeito” seja o valor mais importante para mim. Acho que o respeito é um dos valores mais importantes do ser humano e tem grande importância na interação social. O respeito mútuo representa uma das formas mais básicas e essenciais para uma convivência saudável.

Entrevistador – Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?

Entrevistado – Na minha sala de aula, os valores são ensinados quase diariamente: amizade, respeito, honestidade, responsabilidade, solidariedade, partilha, igualdade etc.

Entrevistador – Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?

Entrevistado – Os valores são ensinados sobretudo nas áreas de “Educação para a cidadania” e de “Estudo do Meio”. Contudo, diariamente, os comportamentos e atitudes dos alunos permitem-nos ensinar valores em qualquer área curricular.

Entrevistador – Que atividades utiliza para ensinar os valores?

Entrevistado – Visionamento e exploração de filmes, textos, imagens e histórias (livros) com moral. Diálogo/debate sobre acontecimentos pessoais e sociais que ocorrem no dia a dia do aluno ou da sociedade.

➤ **Transcrição da entrevista - professora 3**

Entrevistador – O que são valores para si?

Entrevistado – Os valores são comportamentos manifestados pelas pessoas dentro da sociedade onde estamos inseridos e que nos caracterizam.

Entrevistador – Como hierarquiza os valores?

Entrevistado – Todos os valores são importantes, mas para mim sem o respeito os outros não fazem sentido. Respeito, honestidade, amizade, solidariedade e responsabilidade.

Entrevistador – Considera que os seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) estão integrados no ensino?

Entrevistado – Considero, todos os dias falo destes valores aos meus alunos, quando não respeitam as regras, quando dão queixas uns dos outros, quando se acusam...

Entrevistador – Qual dos seguintes valores (Respeito, responsabilidade, honestidade, solidariedade e amizade) é o mais importante para si?

Entrevistado – Para mim, todos são muito importantes, mas o respeito para mim talvez seja o mais importante porque sem este valor os outros não se põem em prática.

Entrevistador – Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?

Entrevistado – Ensino o respeito, a responsabilidade, a solidariedade, a amizade, a cooperação, a honestidade entre outros.

Entrevistador – Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?

Entrevistado – Considero que essencialmente, o Português, Estudo do Meio e a Educação para a cidadania (Esta é extracurricular ou AEC).

Entrevistador – Que atividades utiliza para ensinar os valores?

Entrevistado – Textos, jogos, filmes, PowerPoint e o programa de Educação para a cidadania que tenho de cumprir.

➤ **Transcrição da entrevista - professora 4**

Entrevistador – O que são valores para si?

Entrevistado – Valores são as características individuais e as regras sociais que determinam o comportamento da pessoa

Entrevistador – Como hierarquiza os valores?

Entrevistado – Acho que para hierarquizar os valores depende da situação em que nos encontramos e o que pretendemos. No entanto, penso que primeiro estará a justiça, a verdade, a solidariedade, a liberdade...

Entrevistador – Considera que os seguintes valores (Respeito, Responsabilidade, Honestidade, Solidariedade e Amizade) estão integrados no ensino?

Entrevistado – Eles estão integrados no ensino, mas muito dependentes da atitude e sensibilidade do professor. Há a disciplina de EMR Católica que poucos alunos frequentam e existe a Educação para a Cidadania.

Entrevistador – Qual dos seguintes valores (Respeito, Responsabilidade, Honestidade, Solidariedade e Amizade) é o mais importante para si?

Entrevistado – É o respeito porque aquele que se respeita a si próprio e aos outros é responsável, honesto, solidário e amigo.

Entrevistador – Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona

Entrevistado – Respeito, responsabilidade, solidariedade, amizade, honestidade, vontade ou perseverança.

Entrevistador – Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?

Entrevistado – Em todas as áreas, na atitude dentro e fora da sala de aula, na leitura ou escrita de um texto, na resolução de um problema, no respeito pelo ambiente que nos cerca, nos cuidados a ter com a saúde

Entrevistador – Que atividade utiliza para ensinar os valores?

Entrevistado – Leitura e escrita de histórias, jogos, canções, filmes, diálogo sobre algumas atitudes, brincadeiras, acontecimentos vividos ou observados, dramatizações.

➤ Transcrição da entrevista - professora 5

Entrevistador – O que são valores para si?

Entrevistado – Os valores são o conjunto de características de uma pessoa, são os alicerces necessários para um crescimento/interação saudável e construtivo de qualquer ser humano.

Entrevistador – Como hierarquiza os valores?

Entrevistado – É-me difícil hierarquizar os valores pois estão interligados, porém os valores morais são os mais importantes para mim.

Entrevistador – Considera que os seguintes valores (Respeito, Responsabilidade, Honestidade, Solidariedade e Amizade) estão integrados no ensino?

Entrevistado – As atividades desenvolvidas na escola integram esses valores no ensino. No entanto, a maioria dos alunos não reflete esses valores.

Entrevistador – Qual dos valores (Respeito, Responsabilidade, Honestidade, Solidariedade e Amizade) é o mais importante para si?

Entrevistado – Talvez o respeito pois quem respeita o outro revela responsabilidade, honestidade...

Entrevistador – Quais os valores que ensina no ano curricular que leciona?

Entrevistado – Tantos! Partilha, respeito, compreensão, igualdade, honestidade, amizade, solidariedade...

Entrevistador – Quais as áreas curriculares que primazia o ensino dos valores?

Entrevistado – Educação para a Cidade e Estudo do Meio, embora o ensino dos valores esteja patente em qualquer disciplina/área curricular.

Entrevistador – Que atividades utiliza para ensinar os valores?

Entrevistado – Jogos lúdicos, debate, á volta de um acontecimento pessoal/social, avaliação e exploração de histórias com moral, mensagens construtivas, trabalhos de grupo (Responsabilidade).

