

*Educar para Valores na Educação
Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico: uma Experiência de
Colaboração com Encarregados de
Educação*

Relatório de Estágio

Marilda da Conceição Duque Medeiros

Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do
1.º Ciclo do Ensino Básico**



*Educar para Valores na Educação
Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino
Básico: uma Experiência de Colaboração com
Encarregados de Educação*

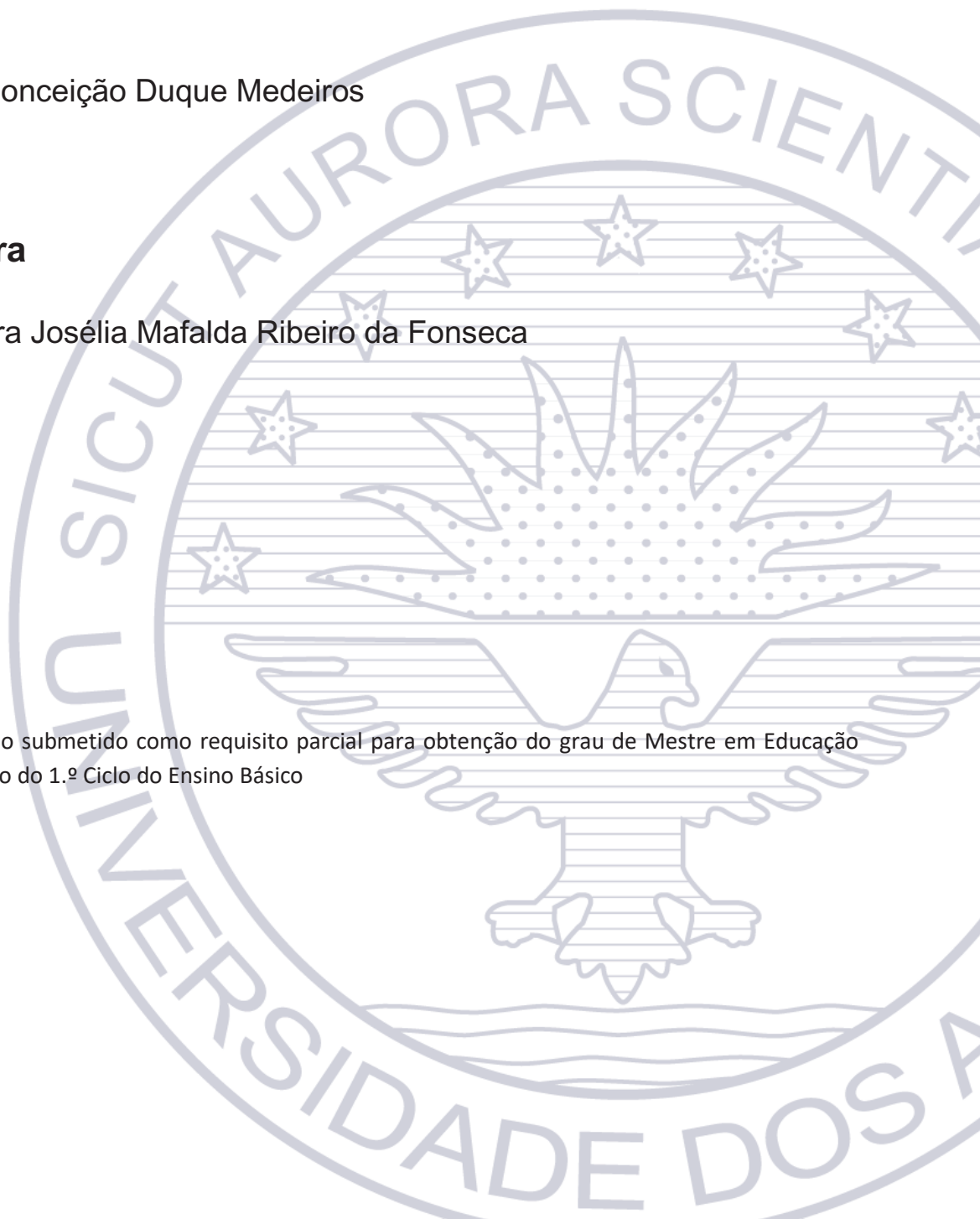
Relatório de Estágio

Marilda da Conceição Duque Medeiros

Orientadora

Prof.^a Doutora Josélia Mafalda Ribeiro da Fonseca

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



A escola não é uma preparação para a vida. A escola é a própria vida.

John Dewey



Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me ter acompanhado nesta etapa da minha vida.

À prof.^a doutora Josélia Mafalda Ribeiro da Fonseca, enquanto minha orientadora do presente Relatório, pela disponibilidade, pela partilha de saberes científicos e pelo seu auxílio na concretização deste trabalho.

Agradeço à prof.^a doutora Raquel José Jesus Vigário Dinis orientadora de Estágio Pedagógico I e à prof.^a doutora Margarida da Silva Damião Serpa orientadora de Estágio Pedagógico II pela disponibilidade, partilha de experiências e metodologias e por todos os ensinamentos, que irei levá-los para a vida.

À Escola que me recebeu e onde eu pude realizar a prática educativa, obrigada por todas as oportunidades de aprendizagem.

Às crianças e seus pais/encarregados de educação que colaboraram nesta investigação descritiva/interpretativa, sem eles não teria sido possível construir este conhecimento praxeológico em educação para valores.

À minha colega de estágio, pelos momentos de aprendizagens mútuas, pelo trabalho colaborativo, como se costuma dizer “Sozinhos vamos rápido. Juntos vamos mais longe.”

Aos meus pais, à minha irmã Sara e a todos os meus irmãos e sobrinhos pelo apoio prestado, cada um à sua maneira.

Votos de gratidão a todos vós!

Resumo

No mundo globalizado contemporâneo, onde impera a incerteza epistemológica e o pluralismo axiológico, torna-se cada vez mais premente promover na escola a educação para valores. Educação e valores sempre mantiveram entre si uma relação essencial e indissociável, todavia durante algum tempo as escolas e os professores defendiam a prevalência de uma atitude neutral no processo educativo, em que a educação para valores ocorria de forma implícita, não intencionalmente planejada.

O reconhecimento da importância da educação para valores na sociedade hodierna e a preocupação para que este processo educativo ocorresse de forma intencional e integrada na escola, em colaboração com a família, primeiro núcleo da socialização das crianças, consubstanciaram a opção pelo tema do nosso Relatório de Estágio: *Educar para Valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma experiência de Colaboração com Encarregados de Educação*. Neste trabalho, apresentamos a práxis educativa axiológica desenvolvida nos contextos de Estágio Pedagógico I e II, nos quais implementamos um processo de educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação. Para efeito, e com o intuito de compreender quais as suas concepções e representações sobre a educação para valores e a relação escola/família neste processo, realizamos entrevistas aos educadores/professores e questionários aos pais/encarregados de educação. Os dados obtidos permitiram-nos planificar uma ação educativa, contextualizada e em colaboração com as famílias, que potenciou o desenvolvimento da consciência moral autónoma das(os) crianças/alunos, no qual estas/estes assumiram um papel ativo na construção do seu conhecimento axiológico.

No *terminus* deste Relatório de Estágio, concluímos que é possível e enriquecedor promover uma educação para valores integradora e integrada, sustentada na colaboração escola/família. Não obstante, os profissionais de educação e os pais/encarregados de educação terem consciência da importância e da riqueza desta colaboração neste processo educativo, ainda existem alguns entraves a ultrapassar neste domínio. Assim, consideramos pertinente continuar a trabalhar no sentido de serem superados todos os obstáculos, para que a escola cumpra a sua função social de favorecer o pleno desenvolvimento das(os) crianças/alunos enquanto pessoas e cidadãos.

Palavras-chave: Educação; Valores; Família; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

In the contemporary globalized world, where epistemological uncertainty and axiological pluralism prevail, it becomes more and more urgent to promote education for values at school. Education and values have always maintained an essential and inseparable relationship, however, for some time schools and teachers defended the prevalence of a neutral attitude in the educational process, in which education for values occurred in an implicit way, not intentionally planned.

The recognition of the importance of education for values in today's society and the concern that this educational process took place in an intentional and integrated way at school, in collaboration with the family, the first nucleus of the children's socialization, substantiated the choice of the subject of our Internship Report: Education for Values in Preschool and Primary School: an experience of Collaboration with Parents. This paper presents the axiological educational practice developed in the contexts of Pedagogical Internship I and II, in which we implemented a process of education for values in collaboration with parents/carers. To understand their conceptions and representations about education for values and the school/family relationship in this process, we conducted interviews with teachers and questionnaires with parents/carers. The data obtained allowed us to plan an educational activity, contextualized and in collaboration with the families, which enhanced the development of the autonomous moral conscience of the children/students, in which they assumed an active role in the construction of their axiological knowledge.

At the end of this Internship Report, we conclude that it is possible and enriching to promote an integrating and integrated education for values, sustained by school/family collaboration. Although the educational professionals and the parents/carers are aware of the importance and richness of this collaboration in this educational process, there are still some obstacles to overcome in this area. Thus, we consider it pertinent to continue working to overcome all obstacles, so that the school fulfills its social function of favoring the full development of children/students as people and citizens.

Keywords: Education; Values; Family; Preschool Education; Primary School.

Índice Geral

Agradecimentos	II
Resumo.....	III
Abstract	IV
Índice de Figuras	VII
Índice de Quadros	VII
Índice de Apêndices	VIII
Introdução.....	1
Parte I – (Re)conceitualizar a colaboração da Família na Educação para Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico	5
Capítulo I – Educar para Valores em Colaboração com as Famílias.....	5
1.1. Sentido(s) de Educar	5
1.2. Sentido(s) de Valor	9
1.3. Porquê Educar para Valores?.....	12
1.4. Que Metodologia(s) utilizar na Educação Axiológica?.....	14
1.5. A Família	16
1.6. Relação entre Escola e a Família.....	17
1.7. Relação entre Escola e a Família na Educação para Valores	18
Capítulo II – A Educação para Valores e o papel da Família no desenvolvimento do Currículo.....	21
2.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar	22
2.1.1. Os Valores nas <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i>	24
2.1.2 O papel da Família nas <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> ...	25
2.2. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	26
2.2.1. Os Valores no <i>Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória</i>	28
2.2.2 O papel da Família no <i>Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória</i>	29
2.3. Currículo Regional da Educação Básica (CREB).....	30
2.3.1. Os Valores no <i>Currículo Regional da Educação Básica (CREB)</i>	32
2.3.2 O papel da Família no <i>Currículo Regional da Educação Básica (CREB)</i>	34
Parte II – Práxis de Educação para Valores em colaboração com a Família nos contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	37
Capítulo III – Configuração Metodológica do Projeto	37

3.1. Organização da Intervenção	37
3.2. Objetivos	38
3.2.1. Objetivos do Projeto.....	38
3.2.2. Objetivos Centrados nas Aprendizagens das(os) Crianças/Alunos	39
3.3. Metodologia	39
Capítulo IV – Concepções e Representações do Educador/Professor e dos Pais/Encarregados de Educação sobre Educação para Valores	45
4.1. Quais as concepções do Educador/Professor sobre Educação para Valores e envolvimento das Famílias neste processo?	45
4.2. Quais as concepções dos Pais/Encarregados de Educação sobre Educação para Valores e envolvimento das Famílias neste processo?	48
Capítulo V – Caracterização dos Contextos de Intervenção	50
5.1. Educação Pré-Escolar	50
5.1.1. Caracterização do Meio Envolveinte	50
5.1.2. Caracterização da Escola.....	51
5.1.3. Caracterização da Sala de Atividades e de suas Rotinas.....	51
5.1.4. Caracterização do Grupo de Crianças	54
5.2. Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	57
5.2.1. Caracterização do Meio Envolveinte	57
5.2.2. Caracterização da Escola.....	57
5.2.3. Caracterização da Sala de Aula e de suas Rotinas	58
5.2.4. Caracterização do Grupo de Alunos.....	60
Capítulo VI – Ação Pedagógica desenvolvida na Educação Pré-Escolar	61
6.1. O Meu Nome	66
6.2. As Profissões	67
6.3. Histórias sobre o Natal	69
Capítulo VII – Ação Pedagógica desenvolvida no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	71
7.1. Um Livro para a Minha Mãe	73
7.2. Portefólio de Valores	77
7.3. Jogos da Nossa Terra	87
Considerações Finais	91
Referências Bibliográficas	95
Apêndices	100

Índice de Figuras

Figura 1: Áreas de Conteúdo da Educação Pré-Escolar	23
Figura 2: Esquema concetual <i>do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória</i> (Martins <i>et al</i> , 2016, p. 11).....	28
Figura 3: Competências chave e temas transversais: Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Açorianidade eleitos pelo <i>Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)</i> (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 7)	31
Figura 4: Planta da Sala de Atividades do grupo de crianças que frequentava a Educação Pré-Escolar	52
Figura 5: Planta da Sala de Aula da turma que frequentava o 1.º Ciclo do Ensino Básico	59
Figura 6: Horário da turma que frequentava o Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	60
Figura 7: Histórias elaboradas pelas crianças e respetivos pais/encarregados de educação	70
Figura 8: Excerto retirado de um livro digital criado por um aluno.....	76
Figura 9: Excerto retirado de um livro digital criado por um aluno.....	76
Figura 10: Exercícios realizados por um aluno sobre o valor da liberdade	79
Figura 11: Exercício realizado por um aluno sobre o valor da liberdade.....	80
Figura 12: Exercício realizado por um aluno sobre o valor da amizade	81
Figura 13: Conceção de um aluno sobre o valor da responsabilidade antes de este ser trabalhado nas aulas e com a família.....	84
Figura 14: Conceção de um aluno sobre o valor da responsabilidade depois de este ser trabalhado nas aulas e com a família.....	85
Figura 15: Exemplo de um jogo tradicional pesquisado por um aluno	88

Índice de Quadros

Quadro 1: Sistema de Categorias.....	43
Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas em contexto da Educação Pré-Escolar	62
Quadro 3: Síntese das atividades desenvolvidas em contexto do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	71

Índice de Apêndices

Apêndice I: Protocolos de Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para Participação em Estudos de Investigação	100
Apêndice II: Entrevistas de Investigação	104
Apêndice III: Inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos	121
Apêndice IV: Organização e tratamento dos dados recolhidos através do inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos	127
Apêndice V: Calendarização das temáticas curriculares desenvolvidas no decorrer do Estágio Pedagógico I	137
Apêndice VI: Calendarização dos conteúdos desenvolvidos no decorrer do Estágio Pedagógico II	138

Introdução

Inserido no contexto académico da unidade curricular de Relatório de Estágio, integrante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade dos Açores, o presente de Relatório de Estágio intitulado *Educar para Valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma experiência de Colaboração com Encarregados de Educação* preconcebe a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que nos habilitará para a docência nestes níveis de ensino. Este trabalho, de natureza essencialmente qualitativa, foi desenvolvido na sequência das práticas pedagógicas e na reflexão sobre estas ocorridas nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II.

A escolha do tema *Educação para Valores* deveu-se ao facto de esta ser uma temática que vai ao encontro daquilo que se perspectiva ser o papel do educador/professor, ou seja, este não é apenas um mero transmissor de conteúdos, mas contribui para o desenvolvimento da(o) criança/aluno no seu todo, como pessoa/cidadão, que se pretende autónoma(o), justa(o) e responsável. O educador/professor na sua ação educativa ajuda a/o criança/aluno a ser, a assumir-se com dignidade e por isso mesmo educa, impreterivelmente, para valores. Todavia, nem sempre esta educação é consciente e intencionalmente assumida pelos educadores/professores, daí também o interesse em desenvolver este tema, no sentido de compreender melhor como desenvolver um processo educativo para valores. Após alguma pesquisa bibliográfica, ficou entendida a relação existente entre os conceitos de *Educar* e *Valor*, assim sendo, iremos partir desta ligação para que a educação para valores seja trabalhada com as/os crianças/alunos.

Prendemos também refletir sobre a importância da relação entre a família e a escola no processo de educação para valores. Segundo a (UNICEF, 1990, p. 13) “(...) os pais têm responsabilidade comum na educação e no desenvolvimento da criança. A responsabilidade de educar a criança e de assegurar o seu desenvolvimento cabe primordialmente aos pais (...)”. Torna-se então fundamental dar uma importância acrescida à família, pois esta acompanha a criança desde os seus primeiros momentos de vida, é através da mesma, numa relação que se deseja colaborativa com a escola, que o novo ser irá receber os primeiros ensinamentos. É também no ambiente familiar, onde as/os crianças/alunos fazem a sua socialização primária, que a educação para valores começa, por isso quando as/os crianças/alunos chegam à escola já possuem conhecimentos axiológicos, sendo papel da escola ter em consideração os saberes

já adquiridos previamente pelas(os) crianças/alunos e oferecer um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e significativo para as/os mesmas(os). A participação de forma ativa da família no processo educativo axiológico das(os) crianças/alunos contribui, assim, de forma positiva para o seu desenvolvimento. Desta forma, a escola e as famílias poderão formar uma parceria, no sentido de cooperarem, para que juntas possam formar sociedades vindouras cada vez mais íntegras.

Este estudo teve como finalidade contribuir para a formação das(os) crianças/alunos em relação à Educação para Valores em colaboração com os respetivos pais/encarregados de educação, no contexto da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico. Assim, foram privilegiadas estratégias que visavam desenvolver um processo axiológico em colaboração com os pais/encarregados de educação, promovendo, desta forma, que as/os crianças/alunos desenvolvessem uma consciência moral-autónoma. Para melhor desenvolvermos um trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação da(os) crianças/alunos numa educação para valores, aplicamos inquéritos por questionário destinados aos pais/encarregados de educação, com o intuito de entendermos quais eram os seus pareceres, quais eram as metodologias e quais eram os valores que mais preconizavam. Tivemos ainda o propósito de refletir sobre as conceções da educadora de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico sobre a educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos.

O presente Relatório de Estágio encontra-se organizado em duas partes que estabelecem uma relação de diálogo e se complementam entre si, a saber: Parte 1: *(Re)conceitualizar a colaboração da Família na Educação para Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* e Parte 2: *Práxis de Educação para Valores em colaboração com a Família nos Contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

Relativamente à primeira parte, *(Re)conceitualizar a colaboração da Família na Educação para Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, esta diz respeito à parte teórica, na qual discutimos e refletimos a relação da família com a escola, o processo educativo, em particular na educação para valores. Esta parte encontra-se subdividida em dois capítulos, o **capítulo I: Educar para Valores em Colaboração com as Famílias** e o **capítulo II: A Educação para Valores e o papel da Família no desenvolvimento do Currículo**.

No **capítulo I, Educar para Valores em Colaboração com as Famílias**, é feita uma revisão bibliográfica em que as noções de *Educar*, *Valor* e *Família* são clarificadas, a relação intrínseca estabelecida entre os conceitos de educar e de valor é analisada e refletida, são

apresentadas algumas opções metodológicas e questionado qual o papel do educador/professor na educação para valores e, por fim, é também discutida a relação que a escola estabelece com a família no processo educativo para valores.

No **capítulo II**, *A Educação para Valores e o papel da Família no desenvolvimento do Currículo*, é dado a conhecer como o currículo contempla Educação para Valores e a importância da relação escola/família no processo axiológico. Assim, e tendo em conta a nossa temática de estudo, foram analisados os seguintes documentos: *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016); *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al, 2016) e *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores* (CREB) (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011).

No que concerne à segunda parte, *Práxis de Educação para Valores em colaboração com a Família nos Contextos da Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, apresenta-se os objetivos e metodologia que nortearam a nossa prática pedagógica nos Estágios Pedagógicos I e II, refletido na e sobre a ação educativa aqui desenvolvida. Esta segunda parte encontra-se subdividida em seis capítulos, **capítulo III**, *Configuração Metodológica do Projeto*; **capítulo IV**, *Conceções e Representações do Educador/Professor e dos Pais/Encarregados de Educação sobre Educação para Valores*; o **capítulo V**, *Caraterização dos Contextos de Intervenção*; **capítulo VI**, *Ação Pedagógica desenvolvida na Educação Pré-Escolar*; e **capítulo VII**, *Ação Pedagógica desenvolvida no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

O **capítulo III**, *Configuração Metodológica do Projeto*, apresenta os objetivos traçados para este Relatório de Estágio, isto é, os objetivos do projeto e os objetivos centrados nas aprendizagens das(os) crianças/alunos, e relata todo o procedimento metodológico desenvolvido.

No **capítulo IV**, *Conceções e Representações do Educador/Professor e dos Pais/Encarregados de Educação sobre Educação para Valores*, fazemos uma análise reflexiva sobre os dados recolhidos através das entrevistas realizadas à educadora de infância e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico e através do inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos, cuja finalidade era compreender as conceções dos entrevistados e dos inquiridos relativamente a uma educação axiológica.

No **capítulo V**, *Caraterização dos Contextos de Intervenção*, apresentamos a caraterização dos contextos onde realizámos a nossa prática pedagógica nos contextos da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, isto é, caraterizamos o meio envolvente, a escola, a sala de atividades/aula e o grupo de crianças/alunos.

No **capítulo VI**, *Ação Pedagógica desenvolvida na Educação Pré-Escolar*, fazemos uma análise reflexiva das atividades realizadas ao longo da nossa prática pedagógica em educação pré-escolar, e do desenvolvimento e aprendizagens das crianças relativamente à educação para valores.

O **capítulo VII**, *Ação Pedagógica desenvolvida no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*, apresenta uma análise reflexiva das atividades realizadas ao longo da nossa prática pedagógica no 1.º ciclo do ensino básico, e do desenvolvimento e aprendizagens dos alunos no que concerne a uma educação axiológica.

Por fim, apresentamos as considerações finais deste Relatório de Estágio, onde refletimos de forma crítica sobre a nossa ação educativa e o seu impacto no desenvolvimento das(os) crianças/alunos, concluído que há ainda muito trabalho a realizar no âmbito da educação para valores, em particular no que diz respeito à relação escola/família nesse processo educativo.

Parte I

(Re)conceitualizar a colaboração da Família na Educação para Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo I – Educar para Valores em Colaboração com as Famílias

1.1. Sentido(s) de Educar

A natureza humana cria a necessidade do Homem ser educado (Reboul, 2000) e para ser educado é preciso educar, mas o que realmente significa *educar*?

Segundo Fonseca (2011) podemos compreender a polissemia e a complexidade do conceito *educar* tendo em conta a raiz etimológica, a evolução histórica e o sentido concetual do termo. Assim, o mesmo autor refere que a palavra *educar* deriva etimologicamente do vocábulo latino *ducere*, cujo significado é o de

(...) “alimentar”, “nutrir para deixar crescer” (...) a palavra “educar” parece assumir um sentido biológico, que realça a necessidade que cada ser vivo tem de se alimentar para que possa crescer e ganhar forças (físicas ou intelectuais) que o ajudem a viver e a ultrapassar as adversidades que a vida e o mundo lhe impõem, para que seja possível a preservação da sua espécie. (p.13)

Fonseca (2011) refere ainda que o conceito de *educação* tem também origem no vocábulo *e-ducere* tendo como sentido o de encaminhar, acompanhar, isto é, o Homem tem um caminho a percorrer, tem que desenvolver as suas capacidades intelectuais e racionais, para que se torne progressivamente num ser independente, crítico, criativo, reflexivo, que age e vive com os demais. Segundo Fonseca (2011, p. 14) ao associarmos os vocábulos latinos *ducere* e *e-ducere* aproximamo-nos do “(...) sentido mais pleno e complexo de educação, tal como hoje se conhece (...)”.

Para Reboul (2000, p. 17) *educar* também provém do termo *educare*, cujo significado é o de “(...) criar animais ou plantas e, por extensão, cuidar das crianças.”, assim, este autor

apresenta-nos uma perspetiva que nos remete para um sentido biológico, para um ato de criação.

Consideramos também pertinente analisar o significado do termo *educar* tendo em conta uma breve perspetiva histórica. Segundo Fonseca (2011) foi na Grécia Antiga que se fez a primeira alusão à educação como sendo um processo antropológico, sendo que, a cultura grega reconheceu que o ser humano era um ser dotado de uma natureza racional. A palavra grega *Paideia* designava a educação do Homem, isto é, “(...) reportava-se à formação da identidade única e irrepetível do ser humano enquanto indivíduo e enquanto ser social e cultural, circunstanciado num determinado espaço e num determinado tempo.” (Fonseca, 2005, p. 109). De acordo com Bolarinho (2018) é também na Grécia Antiga que se tem em consideração a formação axiológica, pois a educação era concebida como um meio de desenvolvimento pessoal.

Na Idade Média é salientado o aspeto moral da educação recebido por herança do povo grego (Fonseca, 2011). Nesse período, a educação era entendida como um modo que permitia “(...) dar “saúde à alma”, como a forma de prepará-la para alcançar a virtude, a qual não é só útil para alcançar o bem comunitário da cidade terrena, mas também a vida eterna e a salvação na “cidade de Deus”.” (Fonseca, 2011, p. 23). A educação tinha, portanto, como objetivo formar o Homem para ele mesmo e para Deus (Gal, 2000, citado por Fonseca, 2011).

Esta ideia medieval do Homem como valor em si mesmo influenciou o conceito renascentista de educação, dado que, neste período, o Homem era visto como valor em si próprio e como um ser livre, estando inserido no mundo e numa realidade histórica específica. Adotou-se então novos objetivos consubstanciados na perspetiva humanista e antropocêntrica que é caraterizadora do Renascimento (Fonseca, 2011). Assim, na época renascentista entendia-se por educação como um método que mediava as relações que os seres humanos tinham uns com os outros e ainda possibilitava o ser humano de adquirir os saberes básicos para que pudesse orientar-se e atuar no mundo em que estava inserido (Fonseca, 2011).

A educação do século XIX defendia que se devia subordinar o Homem à sociedade e ao desenvolvimento da racionalidade instrumental, inculcando normas e valores sociais. Neste século, educar era o mesmo que instruir o ser humano no quadro da axiologia, das normas sociais e do conhecimento objetivo do mundo que norteia o seu progresso (Fonseca, 2011).

Reboul (2000, p. 17) refere que no século XIX entendia-se por educação como um “(...) sentido de saber-viver (...) a adaptação às normas da classe «superior», aos seus símbolos, aos seus valores, às suas convenções, mas também um real domínio de si (...)”. Para Fonseca (2011) o conceito de *educação* do século XIX assumia uma dimensão puramente social, e as

características instrutivas a ele associadas voltam a fazer com que as pessoas se esqueçam da premissa do Homem como valor em si próprio. Ou seja, a educação enquanto processo de ensino, como meio de transmissão do conhecimento e do património cultural, ignora a pessoa como um todo, como um ser individual e social, como um “eu” que se desenvolve num diálogo e num processo de reconstrução constante com os outros e a base cultural que os suporta.

Até ao final da Segunda Grande Guerra Mundial prevaleceu o conceito de educação ao serviço da racionalidade instrumental e do progresso social. As atrocidades cometidas contra o ser humano neste grande confronto global fizeram surgir a preocupação com a dimensão subjetiva do Homem (Fonseca, 2011).

A partir de 1948 até à presente data a educação é considerada como sendo um direito de todos os seres humanos (artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos), um direito universal das crianças (UNICEF, 1990) e um direito de todos os cidadãos portugueses (artigo 2.º da *Lei de Bases do Sistema Educativo*). É, então, inquestionável o direito à educação que todo o ser humano tem, no entanto, na sociedade contemporânea, ainda existem países no mundo que não permitem que os seus cidadãos reivindiquem esse direito.

A educação na contemporaneidade é concebida como impulsionadora do desenvolvimento do ser humano como um fim e um valor em si próprio e tem como objetivo o desenvolvimento do Homem como um ser livre e responsável, capaz de interagir na sociedade em que está integrado. O ser humano assume o papel principal do conceito de educação, é “(...) um actor social (...) um eu que constrói a sua identidade numa acção mediada entre o eu individual e o eu que se integra na sociedade e participa na obra colectiva desta.” (Fonseca, 2011, p. 31).

Assim, e sob o parecer de Fonseca (2011, p. 39), podemos concluir que o conceito de *educar* tem evoluído ao longo dos tempos, sendo que, na contemporaneidade a concepção de *educar* é tida “(...) como um processo gradual e global de desenvolvimento da “pessoa”, tanto na sua dimensão individual como na sua dimensão comunitária, perspectivando-se a pessoa como um ser de acção e como centro dinâmico de valores.”.

Neste sentido, e de acordo com Carvalho (2001, p. 127) “[a] educação contemporânea não se pode reduzir a uma mera transmissão de conhecimentos, a um qualquer cognitivismo mecanicista, alheio a conteúdos éticos ou valorativos.”.

John Dewey (1965, p. 17), na obra *Vida e educação: a criança e o programa escolar: interesse e esforço*, apresenta o conceito de *educação* como sendo um “(...) processo de reconstrução e reorganização da experiência, pela qual lhe percebemos mais agudamente o sentindo, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras.”.

Entendemos, então, que o processo de educar não é uma preparação para a vida, educar é a própria vida “(...) e viver é desenvolver-se, é crescer.” (Dewey, 1965, p. 31). Dewey (citado por Carvalho, 2001) define a educação como a reconstrução contínua de experiências sociais e pessoais.

Reboul (2000, p. 24) direciona a sua noção de educação tendo como objetivo que o ser humano evolua culturalmente, ou seja, a educação é “(...) o conjunto dos processos e dos procedimentos que permitem a qualquer criança aceder progressivamente à cultura, pois o acesso à cultura é o que distingue o homem do animal.”. O Homem ao aprender a linguagem, a pensar, a sentir, entre outros, torna-o num Homem humano. Além do que, se já adquiriu todas estas coisas é porque aprendeu. Ensinar refere-se, então, a uma educação propositada, é uma atividade desenvolvida em uma instituição, cuja finalidade é clara, os métodos mais ou menos codificados e executados por profissionais (Reboul, 2000).

De acordo com Carvalho (2001, p. 123) “(...) a educação faz-se na relação com o mundo e com os outros.”, isto é, quem tem algo a transmitir, a comunicar, reformula o seu pensamento e aquele que recebe a informação também altera a sua forma de pensar. Assim, ensinar e aprender formam a educação. Todo este processo que é a educação é de “(...) contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida.” (Dewey, 1965, p. 31). Desta forma, a escola deve proporcionar situações reais aos alunos e não ser uma “(...) oficina isolada onde se prepara o indivíduo (...)” para uma vida futura (Dewey, 1965, p. 28).

Segundo a UNICEF (1990) a educação deve ter como objetivos o

(...) desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas (...) deve preparar a criança para uma vida adulta activa numa sociedade livre e inculcar o respeito pelos pais, pela sua identidade, pela sua língua e valores culturais, bem como pelas culturas e valores diferentes dos seus. (p. 21)

Nesta linha de orientação, e num sentido de complementar, diz-nos Reboul (2000) que o objetivo da educação é fazer com que todos conheçam a sua própria natureza, seus gostos, seus sentimentos, seus costumes, suas categorias intelectuais e morais, bem como sua cultura educacional e sua identidade, em uma cultura verdadeiramente humanizada. Acresce ainda que o artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos refere que o propósito da educação é o de estar na expansão total da personalidade humana, fortalecendo as liberdades fundamentais e os direitos humanos, promovendo compreensão, a tolerância e a amizade e incentivando a paz entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos.

Não poderíamos terminar este capítulo sem antes fazermos uma reflexão breve sobre uma educação do futuro. Neste sentido, e sendo o Homem um ser simultaneamente histórico, cultural, social, psíquico, físico e biológico, uma educação do futuro visa no ensinamento da

condição humana Morin (2002). Ainda sob a perspectiva de Morin (2002, p. 51), nesta educação do futuro, o ser humano deve desenvolver a sua capacidade de “(...) reconhecer-se na sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo o quanto é humano.”. Ora, esta educação do futuro de que nos fala Morin (2002) remete-nos para uma educação para valores.

Assim sendo, podemos dizer que toda a educação se consubstancia em valores e pretende promover o desenvolvimento moral e axiológico.

1.2. Sentido(s) de Valor

Definir o termo *valor* não é uma tarefa fácil. Importa por isso clarificá-lo e discutir sobre o mesmo tendo em consideração a sua origem etimológica, a sua natureza e a sua estrutura (Fonseca, 2011).

Nesta perspectiva, e de modo a tentarmos elucidar o conceito de valor, partiremos do sentido etimológico da palavra. Etimologicamente o termo *valor* provém da palavra grega *axi*, que tem por significado o de apreciar, que é digno de estima, que julga. Segundo Fonseca (2011, p. 71) apreciar e estimar originam a clarificação de sentimentos, além do que, quando se diz que o valor é algo digno de estima, significa que o valor diz respeito a uma “(...) qualidade ideal que se atribui à realidade e às coisas (...)” e que “(...) enuncia que o conceito está sempre associado a uma consciência e à sua dimensão afectiva.”. Por sua vez, quando se afirma que o termo *valor* tem por significado o ato de julgar, refere-se que este termo realça a relação com a consciência numa dimensão cognitiva, pois uma pessoa para julgar necessita de analisar, refletir e compreender a realidade e/ou o objeto que está a ser estudado.

Concettualmente define-se *valor* como “(...) um conjunto de significados e símbolos que dão sentido à realidade.” (Fonseca, 2005, p. 111). Os valores são estruturas cognitivas que possibilitam que se faça uma sequência e interpretação dos acontecimentos da realidade física e social e que por vezes conduzem a maneira de se orientar (Bolívar, 1992, citado por Fonseca, 2005). Complementarmente Martins *et al* (2016, p. 9) definem os valores

(...) como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.

José Quintana (cit. por Fonseca, 2011, p. 69) refere que os valores são “(...) um elemento fundamental e estruturante na formação da pessoa humana, na medida em que é

possível concebê-los como os fios que compõem a teia de sentidos que suporta a vida.”. Os valores são então parâmetros pelos quais nos regemos e estão na base das nossas vivências, servindo de justificação para as nossas atitudes (Aguiar, 2015). Para Valente (1989, p. 5) “(...) os valores não são verdades longínquas e inacessíveis, mas o resultado do moldar do estilo de vida num certo conjunto de ambiente (...)”. Neste sentido, Rath e seus discípulos (cit. por Valente, 1989, p. 5)

(...) afastam-se da definição do termo valor, considerando como mais importante a questão do processo de aquisição dos valores de cada indivíduo (...). É o processo de recriação permanente dos valores em cada tempo que (...) se pode oferecer aos jovens e que lhes servirá pela vida fora, nas situações diversificadas em que tiverem de fazer opções.

Sob a ótica (Fonseca, 2011) os valores estabelecem uma relação intrínseca e indissociável ao Homem e por isso permitem que o ser humano interprete a realidade, que construa um conhecimento mais profundo e exaustivo da realidade física, social e cultural.

Ora, este parecer remete-nos para uma das questões mais polémicas relacionadas com o processo axiológico. Serão os valores subjetivos/relativos ou objetivos/universais? Começemos por definir o conceito de subjetivismo/relativismo, segundo (Fonseca, 2011, p. 72) os valores “(...) só existem em relação a um sujeito, é a consciência humana que os cria e lhes dá significado e, por isso, são relativos, o seu sentido depende dessa consciência.”. Relativamente, ao conceito de objetividade/universalidade, e ainda sob o parecer do mesmo autor, os valores são realidades já existentes e não dependem da consciência do ser humano que os pensa e sente.

Reboul (2000, p. 21) refere que os sofistas afirmavam que “(...) não há valores universais, os homens diferem nos seus gostos, nos seus sentimentos, nos seus costumes, nas suas categorias intelectuais e morais, tal como diferem as culturas em que foram educados.”. Assim, este autor defende que os valores são relativos, pois dependem do lugar e do tempo, isto é,

a relatividade dos valores não significa que cada indivíduo possa escolher os seus valores, mas pelo contrário que os valores são determinados pelo meio, pela sociedade, pela cultura onde recebe a sua educação, e que noutra cultura esses valores seriam de todo diferentes. (p. 76)

Assim, “(...) há valores que são válidos apenas para alguns indivíduos, o que os torna individuais ou subjetivos e outros que são de carácter geral e mais abrangentes, sendo válidos para toda a espécie humana.” Pimentel (2010, p. 16).

Para Scheler (s.d., citado por Fonseca, 2011) os valores são objetivos/universais e fazem parte do processo de construção de cada ser humano. Sob a perspetiva de Fonseca

(2011, p. 76) “[é] pela autonomia que a pessoa identifica os valores que são, em si mesmos, realidades independentes, é pela autonomia que a pessoa acede ao domínio moral.”. Ainda sob o parecer de Fonseca (2011) e de acordo com a filosofia scheleriana, a consciência moral permite que cada ser humano reflita sobre os já existentes.

Fronzizi (1986, citado por Fonseca, 2001) apresenta uma conceção de valores onde as dimensões de subjetividade/relativismo e objetividade/universalidade são conciliadas, na verdade, Fronzizi propõe um conceito de valor em que há um equilíbrio entre estas duas dimensões. Esse equilíbrio é estabelecido na confirmação do carácter relacional dos valores, isto é, segundo (Fonseca, 2011, p. 79) “[o]s valores são realidades independentes que ganham sentido e energia com o homem que, influenciado pelo seu nível de desenvolvimento e pelo contexto sociocultural, os conhece, sente e utiliza.”.

Prossigamos na clarificação do significado de valores. Para Valente (1989) nem tudo são valores, muitas vezes o que designamos por valores são atitudes, crenças ou até mesmo objetivos. Desta forma, torna-se pertinente clarificar que para que algo possa ser considerado como valor deverá ser escolhido espontaneamente e quem o escolhe deverá ter a consciência das alternativas que possui, além do que, o valor escolhido deve ser refletido nas ações daquele que escolhe. Valente (1989) apresenta sete critérios para que algo possa ser considerado como um valor, são eles:

- (1) escolha livre;
- (2) escolha de entre alternativas;
- (3) escolha feita depois da consideração ponderada das consequências de cada alternativa;
- (4) ser capaz de ser elogiado e aplaudido;
- (5) ser capaz de ser afirmado publicamente;
- (6) manifestar-se no nosso viver e no nosso comportamento;
- (7) manifestar-se em várias situações e ocasiões, isto é, ser frequente e repetir-se. (pp. 5-6)

Além disso, e de acordo com Pimentel (2010, p. 16) é de todo pertinente ter em consideração que existem duas classes de valores, os que “(...) satisfazem as necessidades básicas (valor dado à comida ou bebida), que são de natureza vital e pertencem à categoria dos valores positivos, e os que satisfazem o espírito (éticos, estéticos e religiosos), que são de natureza espiritual. Seguindo esta linha de pensamento e de acordo com Bolarinho (2018) existem ainda valores do tipo económico, estético, ético-morais e religiosos:

- [o]s valores económicos referem-se à importância que o indivíduo dá a determinado bem ou serviço (...) os valores estéticos dizem respeito ao gosto do indivíduo em relação à beleza (...) os valores ético-morais são os princípios de uma ação que visa o bem, a Felicidade suprema (...) os valores religiosos estão ligados aos princípios adotados pelos indivíduos de acordo com o estabelecido pela religião. (p. 10)

Neste Relatório iremos trabalhar os valores ético-morais. É ainda importante referir que ao longo dos tempos, o mundo complexo dos valores passou por várias etapas e

mudanças, sendo que, se existem valores que resistiram às mudanças de mentalidade da sociedade, abrangendo o tempo, há outros que foram questionados e deixaram de fazer sentido (Pimentel, 2010).

1.3. Porquê Educar para Valores?

Para Reboul (2000) o significado de *valor* é algo que todos pensam e sentem de forma verdadeira, sendo que ninguém o pode impor a outrem. Essa disposição para admitir modos de pensar, de agir e de sentir contribui para que a pedagogia desenvolvesse uma educação para valores.

Assim sendo, e sob a ótica de Fonseca (2005) o conceito de *educar* está interligado ao conceito de *valorar*, isto é, os conceitos correlacionam-se para que haja uma evolução do ser humano, tanto a nível individual como social. Fonseca (2005, p. 108) refere ainda que os conceitos estabelecem entre si “(...) uma relação intrínseca e dialéctica, que se compreende no duplo sentido: todo o ato educativo veicula valores, a educação é na sua essência um valor.”. Existe, então, uma relação inerente entre a educação e os valores, inegavelmente baseada no grande valor que é ser humano (Carvalho, 2001).

Importa, todavia, compreender se a presença dos valores no processo educativo se deve efetivar numa educação para valores ou de valor. Para o efeito, torna-se pertinente estabelecer a diferença entre estes dois tipos de processo educativo.

Entenda-se por *Educação de Valores*, e sob a perspetiva de Fonseca (2011), o processo educativo axiológico que está associado a uma abordagem instrutiva e endoutrinadora,

[a] preposição *de*, entre outros sentidos, indica que os valores são uma posse e/ou uma qualidade da educação (...) A educação de valores consiste na obtenção de conhecimentos acerca dos valores. Assim sendo, a educação de valores pode ser compreendida como a instrução e informação da pessoa nos valores. Estes são concebidos como princípios exteriores que são impostos e inculcados de fora à pessoa (...) a educação de valores não se preocupa em formar o homem como um sujeito moral autónomo, que compreende os valores como princípios éticos que suportam os procedimentos e as atitudes humanas. (Fonseca, 2011, p. 91)

No que concerne à expressão *Educação para Valores*, e ainda sob o parecer de Fonseca (2011), esta está associada a uma abordagem desenvolvimental,

(...) a preposição *para* indica, entre outros sentidos, a causa e o motivo da educação (...) ao promover a formação da pessoa, visa prepará-la para se integrar na sua sociedade, e, conseqüentemente, dá-lhe a conhecer e a experienciar as tradições socioculturais e axiológicas da sua comunidade, permitindo-lhe que seja um membro esclarecido e activo da sua sociedade (...) a educação para valores é a que melhor pode responder às necessidades e exigências sociedade actual (...) promove na pessoa o desenvolvimento

de capacidade que lhe permita exercer a sua humanidade – agir autónoma, justa e responsabilmente com e pelos outros – em situações e circunstâncias novas. (p. 94)

Iremos, então, neste Relatório de Estágio, refletir sobre uma Educação para Valores, pois segundo Valente (1989, p. 1) a Educação para Valores “(...) realiza-se em todos os momentos, permeia o curriculum e também todas as interações interpessoais na escola e as relações com a família e a sociedade.”. Neste contexto, o artigo 2.º da *Lei de Bases do Sistema Educativo* tem em atenção as necessidades da sociedade e por isso promove um desenvolvimento de uma Educação para Valores, tais como: a liberdade, a responsabilidade, a autonomia, a solidariedade, o respeito e a criatividade, para que se formem cidadãos que possam dar o seu parecer de forma crítica e criativa, participando da transformação gradual da sociedade em que estão inseridos.

Sendo que o Homem precisa de valores como razões para viver, pois não é só um animal racional, é sobretudo um animal moral (Carvalho, 2001), faz todo o sentido que se eduque o ser humano para valores. Assim, o ensino dos valores nas escolas é algo inevitável, sendo que todas as metodologias adotadas pelos professores abordam uma Educação para Valores (Valente, 1989). Os valores preparam “(...) o homem para ser cidadão da actual era global, capaz de perpetuar a sociedade e as gerações futuras com base em alicerces consensuais e de racionalidade intersubjetiva (...)” (Fonseca, 2005, p. 113). Na realidade o fim maior da educação é levar o sujeito a se tornar uma pessoa pela elaboração do seu próprio quadro de valores (Carvalho, 2001).

O artigo 7.º da *Lei de Bases do Sistema Educativo* (LBSE) define quais são os objetivos do ensino básico, sendo que alguns deles apontam para o desenvolvimento do sentido moral. São sobrevalorizados valores como a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade, a cooperação e a liberdade. Segundo Marques (1998, p. 29), a LBSE tem o intuito de dar o seu contributo de modo a que os alunos “(...) desenvolvam livremente as suas potencialidades em harmonia com a família e a comunidade e sejam capazes de participar crítica e ativamente na tomada de decisões e em projetos que exijam o respeito, a cooperação e a solidariedade.”.

Segundo (Reboul, 2000, p. 79) se os educadores abdicarem de educar para valores, de “(...) iniciar na cultura e nos valores que ela comporta os que se educam, não os deixamos com a liberdade de escolha, entregamo-los a uma subcultura, aos preceitos, aos entusiasmos passageiros, à moral do clã (...)”, sendo que o grande perigo do ato de endoutrinar vem da “(...) indiferença, ou de uma certa demissão dos próprios educadores.”. Carvalho (2001, p. 127) afirma que

[o] vazio existencial e de princípios é não apenas gerador de violência, como constitui antes uma autêntica educação para a violência por ocultamento de um conjunto de valores que poderiam e deveriam dar sentido à vida humana tais como paz, a solidariedade, a fraternidade, a justiça (...).

Como reflete Marques (1997, p. 31) “[a] escola é a instituição ideal para o exercício da cidadania.” e sendo ela uma “(...) instituição comunitária ao alcance directo dos pais.”, torna-se de todo pertinente que a escola e a família estabeleçam uma relação de modo que ajudem a criança a se desenvolver a todos os níveis, incluído a nível de desenvolvimento moral.

1.4. Que Metodologia(s) utilizar na Educação Axiológica?

Refletida a relação essencial e indissociável entre educação e valores, questionámos se será possível ensinar valores, ou se a presença destes no processo educativo pode ocorrer de forma natural e espontânea? Se podemos ensinar valores, como o podemos fazer e que estratégias podemos utilizar?

Os valores podem ser ensinados, e sob a perspectiva aristotélica apresentada por Marques (1998), através do diálogo, do exemplo, da leitura e análise de obras filosóficas e literárias, pela realização de atividades práticas e pelo voluntariado. A educação moral deve ainda ser desenvolvida através da criação de espaços educacionais que possibilitem a compreensão da realidade e dos valores que a fundamentam, bem como a vivência de situações específicas que levam à decisão e à prática do juízo moral autónomo (Fonseca, 2011). O processo de educação apoia o sustento da cultura, sendo também uma das formas de se incentivar o desenvolvimento dos valores. Sob a perspectiva de Fonseca (2011, p. 70),

[n]o processo educativo, a “pessoa” aprende a valorar e a tornar-se num centro axiológico, na medida em que ela conhece os valores pessoais e sociais que são essenciais à construção da sua identidade, assim como desenvolve competências que lhe permitem eleger autonomamente o quadro axiológico que orienta a existência pessoal de cada ser humano.

Segundo Valente (1989) o educador/professor detêm um papel de grande importância na educação para valores, desta forma, torna-se pertinente refletir sobre o seu papel no processo educativo para valores. Para Valente (1989) um educado/professor educa para valores quando coloca questões às/os crianças/alunos pedindo-lhes clarificações e justificações das respostas e propõe-lhes atividades como histórias, discussão de dilemas, folhas de valores, entre outros. Neste sentido, Monteiro *et al.* (2017, p. 14) complementa afirmando que um professor da Cidadania e Desenvolvimento deve:

(...) demonstrar saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa (...) saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas (...) saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade (...) ter experiência de coordenação de equipas e capacidade organizativa (...) frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania (...) possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto (...) possuir competências de utilização de meios tecnológicos (...) conseguir estabelecer e manter relações empáticas com discentes (...) sentir-se motivado para desempenhar tarefas, sem imposição superior (...) Ser reconhecido pelo conselho de turma como o/a docente adequada/o à coordenação da EC da respetiva turma.

Assim sendo, e sob a ótica de Valente (1989) o educador/professor deve orientar as/os crianças/alunos para que clarifiquem o que são para elas/eles valores, isto é, as/os crianças/alunos deverão ser incentivadas(os) e orientadas(os) pelo educador/professor a fazerem livremente as suas escolhas e a refletirem sobre as consequências que resultam destas. Marques (1998) apresenta o seu parecer sobre este modelo de clarificação de valores definido por Valente (1989). Diz-nos Marques (1998) que este modelo tem como propósito orientar as/os crianças/alunos para que definem por si próprias(os) quais são os valores pelos quais se orientam. Desta forma, o papel que o educador/professor assume não é o de um modelo a seguir, cabe-lhe ser um orientador e a transmissão do seu próprio conjunto de valores deverá ser evitada. Marques (1998, p. 116) afirma que este modelo de clarificação de valores não tem sido muito eficaz quando trabalhado com as/os crianças/alunos que provêm de famílias em desvantagem cultural e económica, pois aquelas/aqueles carecem de ter um exemplo a seguir, isto é, precisam de ter contato com "(...) códigos de conduta que os ajudem a adiar gratificações, a pensar a médio prazo, a conceberem estratégias de vida saudável e responsável e a interiorizarem valores básicos.". Assim, concluímos que deve ser encontrado um meio-termo, ou seja, o educador/professor deve transmitir e ensinar os valores vigentes, mas não restringir o processo educativo axiológico a esta transmissão, isto é, simultaneamente deve criar espaços e condições para que os alunos possam clarificar e discutir os seus valores, no sentido de desenvolverem uma consciência moral autónoma. Estes espaços podem apoiar-se tanto em estratégias de clarificação de valores como em estratégias que favoreçam mais intensivamente o conflito sociocognitivo, como é o caso da discussão de dilemas.

1.5. A Família

A primeira instituição social universal com a qual o ser humano tem contacto desde que nasce é com a família. Esta é um grupo social que pode ou não partilhar um espaço em comum, além disso, os membros da família interagem entre si e estão ligados por laços podendo ser laços de sangue ou de laços de afeto, isto é, de casamento/união ou de adoção. Tal como afirmam Sampaio e Gameiro (cit. por Alarcão, 2006, p. 39) a família é “(...) um sistema, um conjunto de elementos ligados por um conjunto de relações, em contínua relação com o exterior, que mantém o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento percorrido através de estádios de evolução diversificados.”. Marques (1997) segue esta linha de orientação afirmando que o conceito de *família* compreende a família nuclear e a família alargada e não só abrange o pai e a mãe biológicos como também se circunscreve às adoções, aos arranjos familiares e aos novos casamentos que poderão eventualmente acontecer. Acresce que a UNICEF (1990, p. 3) afirma que a família é um “(...) meio natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças (...)”.

O conceito de *família* tem sofrido transformações ao longo dos tempos, sendo necessário que esta se adapte às novas realidades. O aumento do número de divórcios, a entrada da mulher no mercado de trabalho e o envelhecimento da população, são exemplos de realidades sociais que contribuíram para que o conceito de *família* evoluísse. Essas transformações que a estrutura da família tem sentido, tiveram um impacto no sistema educativo, isto é, “(...) obrigaram o poder político a exigir cada vez mais da escola e dos professores, atribuindo-lhes novas funções e fazendo exigências cada vez mais acrescidas.” (Marques, 1998, pp. 13-14).

A família é um elemento natural e essencial da sociedade que interage com os outros elementos de modo a evoluir (artigo 16.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos). Através das partilhas entre a família e os outros elementos, aquela deixa-se influenciar, assim, como influencia (Alarcão, 2006), sendo por isso, que se considera que a família é um sistema natural aberto e autorregulado (Relvas & Alarcão, 1989) e por esse motivo tem dois tipos de funções: a função interna e a função externa.

Neste sentido, diz-nos Gonçalves (cit. por Relvas & Alarcão, 1989, p. 104) que a primeira função, a interna, diz respeito à proteção e ao crescimento/emancipação dos membros e a segunda função visa numa “(...) adaptação dos seus elementos à cultura em que se inserem bem como da sua transmissão às gerações seguintes (...)”. Caso a função interna

não seja desenvolvida adequadamente, o cumprimento da função externa será colocado à prova quando as crianças iniciam o seu percurso escolar, sendo, por isso, um desafio à estrutura da família (Relvas & Alarcão, 1989). Portanto, se a educação que se recebe nas escolas se aliar à educação que se recebe em casa com as famílias, será uma mais-valia para o desenvolvimento e crescimento das(os) crianças/alunos. A família desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos e, portanto, também desempenha um papel vital na sociedade. É preciso que nos consciencializemos que a família e a escola formam as futuras gerações, estas, por sua vez, vão colocar em prática as escolhas políticas, sociais e morais que lhes inculcaram em seu processo educacional (Pimentel, 2010).

1.6. Relação entre a Escola e a Família

De acordo com Marques (1997) quando os encarregados de educação/pais participam na vida escolar dos seus educandos/filhos, os resultados escolares desses alunos são melhores comparativamente aos colegas cujos progenitores tendem a não participar nas atividades escolares. Deste modo, importa que se incentive o envolvimento dos encarregados de educação/pais, sendo necessário desenvolver vários programas e implementar ações que visem a participação dos mesmos (Marques, 1997). Por isso, faz todo o sentido que a escola organize atividades em que os encarregados de educação/pais sejam incluídos. Neste sentido, Marques (1997, pp. 19-20) evidencia os cinco tipos de envolvimento dos pais definidos por Joyce Epstei, sendo elas:

[a]judar os filhos em casa – Cabe aos pais satisfazer as necessidades básicas das crianças, fornecendo-lhes vestuário, alimentação e condições ambientais saudáveis (...)
[c]omunicar com os pais – A escola tem o dever de informar os pais acerca do regulamento interno, dos programas e dos progressos e dificuldades dos filhos (...)
[e]nvolvimento dos pais na escola – (...) apoio voluntário às escolas, as reuniões de pais e a educação de pais (...)
[e]nvolvimento dos pais em atividades de aprendizagem, em casa – Os pais podem envolver-se na realização de fichas de trabalho, projectos de investigação e actividades de remediação com os seus filhos, em casa (...)
[e]nvolvimento dos pais no governo das escolas – O pais podem e devem tentar influenciar a tomada de decisões e, quando for possível, participar na tomada de decisões.

Não obstante, não são todos os estabelecimentos escolares que incentivam a participação dos pais/encarregados de educação, por sua vez, não são todas as famílias que conhecem como participar nas atividades escolares e nem sempre os professores sabem como envolver os pais/encarregados de educação no processo educativo das(os) crianças/alunos. E, apesar da participação dos pais/encarregados de educação nas atividades pedagógicas das(os) crianças/alunos facilitar as funções dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo

do ensino básico, ainda há docentes que tendem a recusar que a família de seus alunos participe, pois têm receio que complique o funcionamento das escolas e comprometa o seu cargo profissional. Tal como refere Marques (1997, p. 57) “[e]ssa intrusão é vista pelos professores não só como uma potencial perda da sua autonomia profissional, mas também como uma forma de aumentar as suas obrigações e reduzir o espaço dos seus direitos.”. Os professores também têm dificuldades em comunicar com os pais culturalmente e economicamente desfavorecidos. Por exemplo, os professores queixam-se que os encarregados de educação não comparecem às reuniões, no entanto, estas por vezes são marcadas em horário laboral dos pais, muitas das vezes as informações fornecidas sobre a reunião não são suficientes, além do que, nem sempre o motivo destas acontecerem é de todo positivo, pois os pais tendem a ser responsabilizados pela falta de sucesso dos seus filhos, tal como afirma Marques (1997, p. 57) “[o]s próprios pais revelam uma percepção negativa face as actividades de colaboração que impliquem a participação na tomada de decisões.”. Todos estes motivos levam os pais a afastarem-se do processo educativo de seus filhos.

1.7. Relação entre a Escola e a Família na Educação para Valores

Aprender os valores do mundo que nos rodeia é um processo demorado que começa desde os primeiros anos da vida do ser humano e no seio familiar (Arroteia, 2008), pois a família é a primeira instituição social com a qual a criança tem contacto. Assim, e de acordo com Cobos (2009) a família contribui para que a educação para valores seja desenvolvida, pois no seu dia-a-dia as crianças aprendem com os pais aquilo que estes transmitem oralmente e através do exemplo que os mesmos dão aos seus filhos. Tal como afirma Cobos (2009, p. 2) “[l]a família es transmissora de valores, ideología y cultura, aportando un sistema de creencias y convicciones.”. Vieira (2020) complementa esta ideia afirmando que a escola e a família são as duas principais instituições sociais responsáveis por desenvolver uma educação para valores com as crianças, dado que em ambas se realiza o processo de desenvolvimento destas últimas.

Além disso, se o sistema educativo transmitir uma educação baseada apenas nos conhecimentos teóricos irá limitar os objetivos da educação. Assim, se quisermos que o processo de ensino aprendizagem seja de qualidade temos de proporcionar um desenvolvimento em todas as áreas da sociedade e estando os valores presentes na sociedade, faz todo o sentido incorporar a educação para valores no processo formativo das crianças Cobos (2009). Alarcão (2006, p. 156) refere que uma das funções da escola é a educação para

valores, ou seja, é dever da escola “(...) contribuir para que a criança continue a construir o seu edifício de valores e de normas/regras de vida. Por tudo isto, é notória a complementaridade do papel educativo da família e da escola.”.

Apesar de a família ser uma educadora nata no que concerne à educação para valores, cada vez mais esta sua função deixa a desejar (Cobos, 2009). Marques (1998, p. 32) vai ao encontro desta ideia referindo que “(...) a família perdeu influência enquanto sistema de socialização e de transmissão de valores. As crianças e os jovens têm cada vez menos contacto com adultos capazes de influenciarem positivamente o desenvolvimento do seu carácter e do sistema de valores.”. Este desafio social é mais um motivo para que a escola trabalhe de modo colaborativo com as famílias na educação para valores.

Como já foi refletido anteriormente, a escola quando desenvolve um trabalho colaborativo com os pais/encarregados de educação (com as famílias em geral) encontra o caminho certo para que as/os crianças/alunos se possam desenvolver em todas as áreas, melhorando o seu rendimento escolar. Tal como refere Freitas (2002), uma ligação entre a família e a escola beneficia a aprendizagem das(os) crianças/alunos, isto é,

(...) as escolas que valorizam a participação dos pais têm resultados mais satisfatórios ao nível qualitativo da educação (valores e atitudes básicas: respeito, responsabilidade, tolerância, coerência, etc.) e também ao nível quantitativo da aprendizagem: os alunos aprendem melhor, com maior motivação e obtêm melhores classificações. (p. 250)

Assim, será de todo pertinente que a escola e a família desenvolvam uma parceria no sentido de colaboração e partilha de ideias em prol de todo o processo educativo. Esta articulação entre a escola e família torna-se ainda mais premente no que se refere a uma educação axiológica, pois a escola e a família ao desenvolverem uma ação conjunta para educar para valores, irão criar condições para que a/o criança/aluno desenvolva a sua autonomia moral.

Nesta linha de orientação, e de modo a alcançar o complemento educativo necessário no que diz respeito a uma educação para valores, a escola deve trabalhar para que se eduque as/os crianças/alunos em colaboração com as respetivas famílias, principalmente nos primeiros anos escolares (Pimentel, 2010).

A entrada na educação pré-escolar é vivida de forma significativa tanto para a criança como para a sua família, sendo o papel do educador primordial em todo este processo. Assim, a criança quando inicia o seu percurso escolar encontra no educador alguém que lhe presta auxílio e proteção (Relvas & Alarcão, 1989). Neste sentido, o artigo 4.º da *Lei de Bases do Sistema Educativo* refere que a educação pré-escolar é um complemento das atividades

familiares e estabelece com a família uma relação de cooperação. Ao apresentar alguns dos objetivos para a educação pré-escolar, o artigo 5.º da *Lei de Bases do Sistema Educativo* remete-nos para uma relação de cooperação em que a educação para valores é desenvolvida cooperativamente entre a escola e a família. Neste sentido, a educação pré-escolar visa desenvolver a educação moral das crianças e o senso de responsabilidade relacionado ao de liberdade, além do que, pretende promover a integração das crianças em diferentes grupos sociais que complementam a instituição da família para o desenvolvimento social das crianças.

Este trabalho colaborativo entre a escola e a família na educação para valores não se deverá incidir apenas na educação pré-escolar, antes pelo contrário, deverá ser repercutido ao longo da escolaridade obrigatória. Assim, a ligação entre a escola e a família não se dá apenas pela sua importância no processo de socialização individual, sobretudo nas sociedades de cariz mais tradicional, mas também pela contribuição das instituições familiares como facilitadoras do desenvolvimento humano dos alunos e de sua relação com a sociedade (Arroteia, 2008). Além do que, Reboul (2000, p. 35) afirma que a escola “(...) garante uma formação moral específica, que ensina valores que não se encontram na família (...)” tais como: a justiça, o esforço, a igualdade e o espírito crítico.

Desta forma, faz todo o sentido que a escola trabalhe, desde sempre, em articulação com a família, que o educador/professor conheça o contexto familiar e social das(os) crianças/alunos. Tal como reflete Valente (1989, p. 33) “[a] aprendizagem das relações interpessoais inicia-se na família, mas a escola é um lugar importante para o desenvolvimento e reflexão sobre a própria aprendizagem.”.

A educação para valores deverá ser desenvolvida na família e também na escola, através das diversas áreas curriculares, tendo em conta a vida quotidiana das(os) crianças/alunos e a sociedade em que estão inseridas(os). Por isso, educar para valores é uma tarefa da escola e da família e essa relação de cooperação no sentido de educar para valores irá ser benéfica para o sistema educativo e para a sociedade em geral.

Capítulo II – A Educação para Valores e o papel da Família no desenvolvimento do Currículo

De acordo com Valente (1989, p. 34)

(...) um programa de educação para os valores só tem coerência quando, para além da educação explícita desenvolvida na área curricular própria, todas as disciplinas concorrem para a necessária clarificação das questões que se devem permanentemente levantar (...)” e se, por outro lado, toda a atmosfera da escola transpirar essa preocupação, quer explícita, quer naquilo a que se tem vindo a chamar o nível do seu curriculum escondido.

Neste sentido, considera-se necessário apresentar, de forma sistematizada, o que nos dizem alguns documentos que servem de referência para a ação pedagógica dos educadores de infância e professores.

Começemos, então, por refletir sobre o conceito de *currículo*. Iremos encontrar diversas definições que variam de acordo com a época. Concentremo-nos no sentido etimológico da palavra, diz-nos Fonseca (2011, p. 172) que *currículo* deriva do latim “(...) currere, que significa caminho, jornada, pista de corrida (...) percurso, a sequência ordenada do processo de aprendizagem e formação dos alunos na escola.”

Roldão e Almeida (2018) complementam afirmando que o currículo é um conjunto de saberes que é adquirido de forma gradual. O currículo não é então um texto ou um livro pelo qual o professor se guia, mas antes um conjunto de aprendizagens que se adquirem e que ajudam o aluno a se desenvolver e a integrar-se na sociedade. Tal como afirmam Roldão e Almeida (2018, p. 7) “(...) podemos dizer que currículo escolar é – em qualquer circunstância – conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.”. Deste modo, não poderá haver um currículo uniforme, porque as condições de execução variam e as realidades locais devem ser respeitadas.

John Dewey (2002), na obra *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo* apresenta-nos duas seitas educativas.

A primeira seita diz-nos que “[u]ma escola fixa a sua atenção sobre a importância do conteúdo do currículo em comparação com o conteúdo da própria experiência da criança.” (Dewey 2002, p. 160). Esta seita considera ainda que a infância é a fase do ser humano que deve ser passada rapidamente e que toda a imaturidade de uma criança deve ser substituída o quanto antes pela maturidade de um adulto, isto é, “[a] criança é simplesmente o ser imaturo

que deve ser amadurecido, é o ser superficial que deve ser aprofundado; é a experiência limitada que deve ser alargada.” (Dewey 2002, p. 161). Os alunos são vistos como seres passivos que precisam de se esforçar para adquirirem conhecimento científico, que é o que verdadeiramente importa. Acresce ainda que esta seita defende que os professores devem ser detentores do conhecimento sendo a sua função apenas transmiti-lo aos alunos, cabendo-lhes receber e aceitar.

Já a segunda seita tem como objetivo que a criança se sinta realizada. Sob a ótica de Dewey (2002, p. 161) “[a] criança é o ponto de partida, o centro e o fim.”. Importa ter em consideração as aprendizagens outrora adquiridas pela criança, além disso, a criança com as suas vivências vai construindo o seu próprio conhecimento, tal como nos diz Dewey (2002, p. 161) “[o] seu desenvolvimento, o seu crescimento é o ideal.”.

Para Dewey (2002) há que relacionar estas duas seitas para que o currículo, as potencialidades e as necessidades das crianças possam estar interligados. Deve-se ter em consideração que a criança ao chegar à escola já é detentora de conhecimento e que esta é capaz de participar na construção do seu conhecimento científico, sendo tarefa do professor estimulá-la e orientá-la para que se possa desenvolver. Além disso, a escola deve encontrar opções e estratégias de modo a adequar os conteúdos que estão no currículo tendo em conta as características psicológicas dos seus alunos, para que desta forma sejam adquiridas aprendizagens significativas. Tal como afirma Dewey (2002, p. 163) “(...) olhemos para a experiência como algo de fluente, embrionário e vital e compreendemos que a criança e o currículo são apenas dois limites que definem um só processo.”.

Nos capítulos que se seguem é apresentada uma análise mais pormenorizada dos principais documentos norteadores do sistema educativo, especificadamente, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al, 2016) e o *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011).

2.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) servem como referência para o desenvolvimento do currículo no jardim-de-infância, estando fundamentadas segundo os objetivos gerais pedagógico definidos pela Lei. Assim

sendo, este é um documento norteador para os educadores de infância na medida em que serve de fundamento para as práticas pedagógicas que poderão ser adotadas.

O documento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* encontra-se organizado em três secções: Enquadramento Geral, Áreas de Conteúdo e Continuidade Educativa e Transições.

É de salientar que a secção Áreas de Conteúdo apresenta três áreas de conteúdo:

- Área de formação pessoal e social;
- Área de expressão e comunicação – domínio da educação física, domínio da educação artística, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática;
- Área do conhecimento do mundo.

De seguida, apresenta-se um esquema em que podemos visualizar uma organização geral das Áreas de Conteúdo da Educação Pré-Escolar (figura 1):

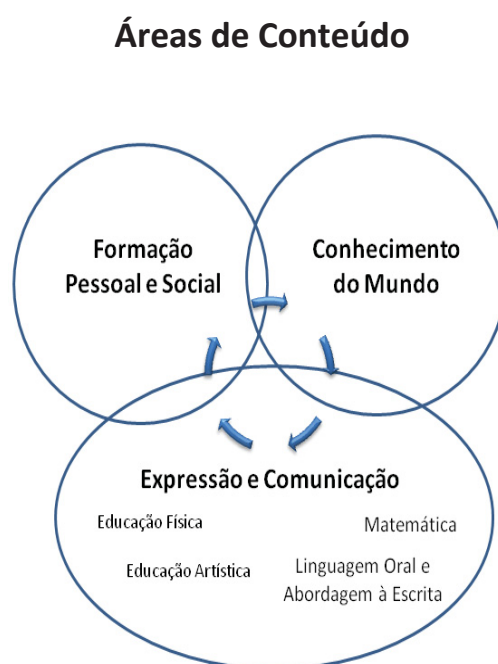


Figura 1: Áreas de Conteúdo da Educação Pré-Escolar

Os educadores de infância deverão ter em consideração todas as Áreas de Conteúdo acima referidas de modo a haver uma abordagem integrada e globalizante das diferentes Áreas de Conteúdo.

2.1.1. Os Valores nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*

A área de Formação Pessoal e Social, referida no documento *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), é uma área de carácter transversal, pois podemos trabalhá-la em todo o processo educativo. Para tal as aprendizagens realizadas nesta área deverão estar interligadas às aprendizagens que se fazem nas outras áreas, sendo que, a área de Formação Pessoal e Social preconiza quatro componentes, nomeadamente, construção da identidade e autoestima, independência e autonomia, consciência de si como aprendiz, convivência democrática e cidadania (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

A área de Formação Pessoal e Social tem o objetivo de as crianças desenvolverem valores, atitudes e disposições para uma aprendizagem significativa durante o seu percurso na educação pré-escolar de modo a que essas mesmas competências se repercutam ao longo da vida, para que as sociedades vindouras se tornem cada vez mais solidárias, autónomas e conscientes (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). É nas relações consigo mesmas, com os outros e com o meio envolvente que as crianças vão desenvolvendo essas mesmas competências, isto é, sob a ótica de (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 33) “(...) a criança vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus.”.

Assim sendo, é na área de Formação Pessoal Social que a educação para valores é referida contribuindo para que sejam desenvolvidos valores éticos e ainda valores estéticos (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

O educador de infância tem então um papel fundamental no processo de aprendizagem na educação para valores, pois os valores que estão inerentes à sua prática e a forma como proporciona a aprendizagem dos valores no dia-a-dia do jardim-de-infância “(...) permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 33). Além disso, o educador de infância através das suas atitudes de respeito, tolerância, justiça, partilha, etc., para com os demais, estará a contribuir para que as crianças se tornem conscientes da importância dos valores e também para que elas possam ter atitudes de respeito, tolerância, justiça, partilha, etc., para com os outros (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Assim sendo, a educação pré-escolar assume um papel fundamental no que concerne à educação para valores, que sob a ótica de (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 33) “(...) não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros.”.

2.1.2. O papel da Família nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*

O documento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) preconiza a importância do contributo das famílias para a educação das crianças. Sob a ótica de (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 24) “[a] educação pré-escolar é um contexto de socialização em que a aprendizagem se contextualiza nas vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança e nas experiências relacionais proporcionadas.”.

Para tal, torna-se relevante que sejam criadas relações de proximidade entre a escola e a família, pois estas duas instituições sociais contribuem para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças. Estas relações de proximidade são criadas em trocas informais entre o educador e os pais/encarregados de educação das crianças e nas reuniões de pais. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 28) referem que “[a]s reuniões de pais/famílias são um meio de participação coletiva em que o educador partilha as suas intenções educativas, o processo a desenvolver e/ou desenvolvido com o grupo, assim como envolve as famílias na elaboração do projeto curricular do grupo.”. Assim, nestas ocasiões podem ser recolhidas informações sobre o ambiente familiar de cada criança com o intuito de analisar em conjunto os procedimentos e para que as preocupações dos pais/encarregados de educação possam ser elucidadas. É ainda importante referir que o processo de integração de cada criança na educação pré-escolar torna-se mais facilitado quando é feita uma comunicação entre o estabelecimento escolar e os pais/encarregados de educação de cada criança. Além disso, as crianças partilham aos pais/encarregados de educação as suas experiências realizadas no jardim-de-infância o que influencia a participação dos mesmos no processo educativo dos seus filhos/educandos. Acresce ainda que sendo estabelecido um contacto entre pais/encarregados de educação das crianças que frequentam o mesmo jardim-de-infância, permitirá que sejam construídas relações informais, de solidariedade e de apoio mútuo entre as famílias (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Assim, diversas estratégias podem ser implementadas para que todos participem, inclusive as famílias das crianças podem ser convidadas a visitarem o jardim-de-infância ou caso não possam comparecer, sejam encontradas estratégias para que todos participem e possam partilhar informações sobre as suas profissões, para que sejam convidados a contarem uma história, etc. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Acresce ainda referir que, os pais/encarregados de educação ao serem informados sobre o que se passa no jardim-de-infância poderão também contribuir com o intuito de enriquecer o planeamento e a avaliação da prática educativa (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

No que diz respeito ao envolvimento dos pais/famílias no processo de avaliação de cada criança, vai permitir-lhes que as aprendizagens realizadas pelas suas crianças sejam compreendidas e poderão auxiliar no desenvolvimento dessa mesma avaliação, na medida em que poderão partilhar características e comportamentos das crianças que observam em casa (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

A planificação e a avaliação da ação do educador realizada em conjunto com os pais/famílias das crianças, permite assim que sejam previstas estratégias para que a participação do educador de infância seja cada vez maior e para que o mesmo possa conhecer melhor “(...) o contexto familiar e social das crianças e envolver os pais/famílias no processo educativo, ajustando e reformulando a sua ação em função da avaliação dessas práticas.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 18).

Assim, e sob a perspetiva de Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 30) o contributo dos pais/famílias é um método de “(...) alargar e enriquecer as situações de aprendizagem. O/A educador/a, ao dar conhecimento aos pais/famílias (...) do processo e produtos realizados pelas crianças (...) favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos.”.

2.2. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* apresenta-se como sendo um documento orientador para a “(...) organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.” (Martins *et al*, 2016, p. 8). Neste sentido, o documento supracitado refere quais são os objetivos que se espera que os alunos alcancem ao terminarem o Ensino Básico, indicando ainda quais os Princípios, a Visão, os Valores e as Áreas de Competências que consubstancia esses objetivos (Martins *et al*, 2016).

Relativamente aos Princípios, toda a forma de conhecimento tem estes por base. Os mesmos explicam a prática e o cumprimento do currículo, facultando um significado ao perfil do aluno do Ensino Básico (Martins *et al*, 2016). De seguida, são apresentados os Princípios dirigentes e explicativos do perfil do aluno do Ensino Básico:

- Base Humanista: a escola é promotora de valores e saberes virados para o ser humano, para a sociedade a que este pertence e para o mundo que a aglomera. É importante que ao se construir o conhecimento, se tenha em consideração a nossa contribuição para uma

sociedade menos injusta e que se tenha adquirido a consciência de que o mundo é partilhado e cuidado por todos (Martins *et al*, 2016);

- Saber: sendo fulcral para o processo educativo, a escola tem a responsabilidade de transmitir o saber aos seus alunos, estes, detentores do conhecimento, serão cidadãos ativos na sociedade a que pertencem (Martins *et al*, 2016);

- Aprendizagem: sendo a aprendizagem fundamental no processo educativo, as escolas são promotoras do desenvolvimento da competência de aprender (Martins *et al*, 2016);

- Inclusão: hoje em dia as escolas são constituídas por uma variedade de alunos de diferentes estatutos sociais e com diferentes interesses. É dever da escola ser imparcial, garantindo que os direitos de cada um sejam respeitados e que todos consigam ter acesso ao conhecimento (Martins *et al*, 2016);

- Coerência e Flexibilidade: para que os alunos sejam agentes participativos na construção do seu conhecimento, é necessário que a ação educativa seja coerente e flexível, isto é, uma ação educativa onde haja coerência, havendo uma lógica e que tenha a capacidade de adaptação às diferentes situações (Martins *et al*, 2016);

- Adaptabilidade e Ousadia: não só é necessário ter a capacidade de adaptação perante diversas circunstâncias, como também, ter a perceção de que é fundamental estar disposto a tornar atual o conhecimento (Martins *et al*, 2016);

- Sustentabilidade: a escola auxilia o aluno a desenvolver uma consciência de desenvolvimento sustentável (Martins *et al*, 2016);

- Estabilidade: o aluno precisará de tempo e de ter persistência ao longo do seu caminho no Ensino Básico para que desenvolva competências em todas as áreas de conhecimento (Martins *et al*, 2016).

Derivada dos Princípios, a Visão de aluno diz respeito ao que se pretende que os alunos adquiram após terem terminado o Ensino Básico, de modo que sejam membros ativos da sociedade a que pertencem (Martins *et al*, 2016).

No que concerne aos Valores, estes são entendidos, no âmbito do sistema educativo, como "(...) orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis." (Martins *et al*, 2016, p. 9).

Sendo tidas como convenções de conhecimentos, capacidades e atitudes, as Áreas de Competências, que estão associadas ao perfil do aluno do Ensino Básico, estão interligadas e complementam-se. Não se direcionam a uma unidade curricular em particular e cada unidade curricular abrange inúmeras competências (Martins *et al*, 2016).

A figura que e segue apresenta o esquema do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*:

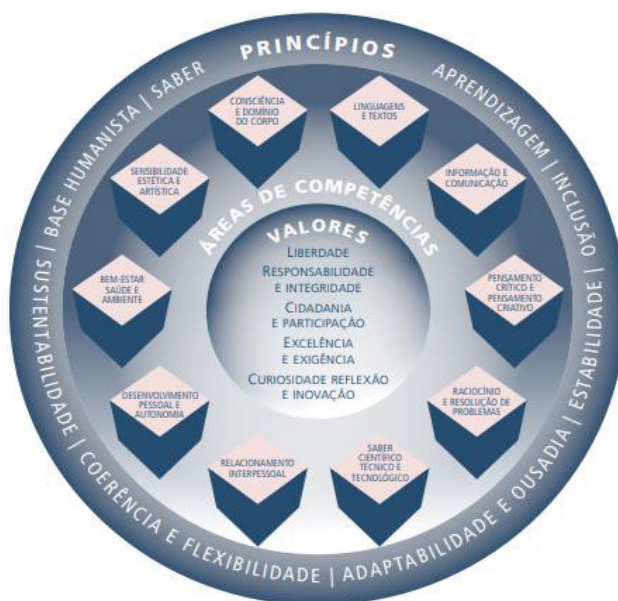


Figura 2: Esquema conceitual do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins *et al*, 2016, p. 11)

Sendo fundamentais para que o perfil dos alunos seja desenvolvido, o documento supracitado refere ainda uma panóplia de ações que dizem respeito à prática docente, no sentido de aplicar os melhores recursos e estratégias para que todos os alunos possam realizar aprendizagens (Martins *et al*, 2016).

2.2.1. Os Valores no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

O documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins *et al*, 2016) faz referência a um processo educativo em que os alunos desenvolvem uma cultura científica e artística de base humanista. Neste sentido, são reunidos valores e competências de modo a “(...) intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (Martins *et al*, 2016, p. 10).

Assim sendo, o *Perfil dos Alunos* contribui para uma educação para valores através das várias ciências, além do que, o mesmo tem em conta as experiências dos alunos e permite que estes participem no seu processo de aquisição de saberes.

Através destas contribuições, o *Perfil dos Alunos* possibilita por em prática valores ético-morais pelos quais as pessoas justificam o seu modo de estar e agir perante vários contextos. Deste modo, os valores apresentados no referido documento são:

1. Responsabilidade e Integridade: saber respeitar-se a si próprio e o próximo, responder pelos seus atos e avaliar de forma minuciosa as suas próprias ações e do outro, para que o bem comum seja mantido (Martins *et al*, 2016);
2. Excelência e Exigência: o aluno deverá ter brio no seu trabalho, tentando superar-se sempre, não desistindo diante das adversidades. Além do que, a sensibilidade e a solidariedade também são características que o aluno deverá desenvolver (Martins *et al*, 2016);
3. Curiosidade, Reflexão e Inovação: deverá ser um aluno que demonstre vontade de aprender, que exponha as suas dúvidas sempre que as tiver, que revele curiosidade perante as diversas situações, que dê o seu parecer e que sugira formas de resolução perante as contrariedades (Martins *et al*, 2016);
4. Cidadania e Participação: para que o aluno proceda em conformidade com os princípios dos direitos humanos, deverá respeitar e entender a diversidade humana e cultural, solucionar as divergências tendo em conta o bem-estar comum, ter a iniciativa de participar quando necessário e de iniciar novos projetos (Martins *et al*, 2016);
5. Liberdade: o aluno pode agir conforme a sua vontade, tendo em consideração os direitos humanos, a democracia, a cidadania, a equidade, o respeito mútuo, a livre escolha e o bem comum (Martins *et al*, 2016).

Desta forma, o documento supracitado contribui para que o aluno possa desenvolver os conteúdos fazendo uma ligação às suas próprias vivências e da sociedade, observando e argumentando a realidade envolvente, tendo como base os seus valores ético-morais.

2.2.2. O papel da Família no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Para que os objetivos propostos no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins *et al*, 2016) sejam alcançados, isto é, para que os alunos desenvolvam as aprendizagens essenciais até ao final da escolaridade obrigatória, é importante que as famílias sejam envolvidas no processo educativo.

Desta forma, e sendo o documento supracitado de natureza abrangente, ou seja, os saberes são regidos por valores, por princípios e por uma visão, sendo o resultado de um consenso social, o papel da família é referido de forma direta na área de competência: Relacionamento interpessoal, para que possa ser desenvolvido um compromisso entre a escola e as famílias (Martins *et al*, 2016). A área supracitada diz respeito às ações e às relações que são criadas com as outras pessoas e que ocorrem nos variados contextos sociais e emocionais. Neste sentido, um dos objetivos da área referida é que os alunos trabalhem para

desenvolver e manter relações com a família em contextos de cooperação, interagida e colaboração (Martins *et al*, 2016).

Importa ainda referir que os encarregados de educação e/ou as famílias dos alunos encontram neste documento uma orientação para a “(...) tomada de decisão no âmbito do desenvolvimento curricular, consistente com a visão de futuro definida como relevante para os jovens portugueses do nosso tempo.” (Martins *et al*, 2016, p. 10).

2.3. Currículo Regional da Educação Básica (CREB)

Decreto Legislativo Regional N.º 17/2011/A, de 2 de agosto:

O presente documento é entendido como um projeto aberto e flexível que destaca o que é de mais relevante nas competências, nos temas transversais e orientações metodológicas e na avaliação, além do que, preconiza a autonomia curricular das escolas para que possam adequar e reconstruir este projeto tendo em conta as suas características.

O documento supracitado tem como objetivos:

1. Promover, no essencial, as aprendizagens prescritas pelo Currículo Nacional do Ensino Básico;
2. Facilitar, quando oportuno, a realização dessas aprendizagens de forma adaptada à realidade regional, tornando-as mais significativas;
3. Enquadrar a generalidade das decisões de política curricular tomadas na Região Autónoma dos Açores, designadamente as que dizem respeito ao elenco de áreas curriculares e disciplinas, respetivas cargas horárias e regimes de docência. (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 6)

Para Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros e Carvalhinho (2011, p. 8) o termo *competência* é tido como a “(...) capacidade de realizar tarefas e confrontar situações diversas, de uma forma pertinente e eficaz, num contexto determinado, mobilizando de forma inter-relacionada conhecimentos, capacidades e atitudes.”.

Assim, o documento *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* encontra-se organizado tendo em conta oito competências-chave, sendo elas: competência em línguas, competência matemática, competência científica e tecnológica, competência cultural e artística, competência digital, competência físico-motora, competência de autonomia e gestão de aprendizagem, competência social e de cidadania (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011). Estas competências são caracterizadas como sendo “(...) estruturantes para a formação integral e integrada dos alunos,

num contexto de Açorianidade e de cidadania global.” (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 8).

As competências abordadas são trabalhadas através dos dois temas transversais eleitos pelo *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)*: o Desenvolvimento Sustentável (DS) e a Açorianidade. Estes proporcionam uma melhor compreensão e articulação dos conteúdos existentes nas diversas áreas.

Importa ainda referir que os temas transversais abordam conteúdos cujas problemáticas vão ao encontro da realidade regional, sendo por isso necessários ao desenvolvimento das competências-chave.

A figura 3 apresenta as oito competências chave e os dois temas transversais: Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Açorianidade eleitos pelo *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)*.



Figura 3: Competências chave e temas transversais: Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Açorianidade eleitos pelo *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 7)

Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho:

A partir do dia 23 de julho de 2019 entrou em vigor o Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho. Este é concebido como um conjunto de competências e aprendizagens que devem ser desenvolvidas pelos alunos que estudam no sistema regional do

ensino básico. O presente documento também é tido como “(...) as matrizes curriculares de base, as orientações metodológicas, os contributos das diferentes áreas curriculares para a abordagem da açorianidade e as orientações para a avaliação das competências e aprendizagens dos alunos.” (p. 34).

O *Currículo Regional de Educação Básica (CREB)* orienta-se pelos objetivos reconhecidos pela *Lei de Bases do Sistema Educativo*, pelos princípios e objetivos norteadores estabelecidos no currículo nacional e pela realização dos planos e diretrizes curriculares formulados para cada ano e ciclo do ensino básico.

Este documento pretende que sejam criadas condições para que o processo de ensino-aprendizagem seja melhorado, de modo que os alunos consigam alcançar melhores resultados escolares. Assim, são tidas em consideração as necessidades do sistema educativo regional, de modo a que todos os alunos adquiram as competências decretadas pelo *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Tendo em conta o decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, as estratégias de desenvolvimento do *Currículo Regional da Educação Básica (CREB)*

“(…) respeitam as orientações, definições e formas de operacionalização definidas pelo currículo nacional, sem prejuízo de outras de carácter regional acauteladas no presente diploma, e legitimam uma maior autonomia por parte das unidades orgânicas do sistema educativo regional através da concretização de projetos educativos e curriculares próprios, concebidos, aprovados e avaliados pelos órgãos de administração e gestão da unidade orgânica, tendo em vista a sua adequação contextualizada.” (p. 34)

2.3.1. Os Valores no *Currículo Regional da Educação Básica (CREB)*

Decreto Legislativo Regional N.º 17/2011/A, de 2 de agosto:

Tendo a educação para valores um carácter transversal, esta é referida em todas as áreas curriculares apresentadas pelo documento *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011) através da competência-chave: Competência Social e de Cidadania que visa numa educação para a cidadania e consequentemente numa educação para valores. Sob a ótica de (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 10) esta competência-chave refere-se à “[c]apacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo, procurando uma harmonização entre direitos, interesses, necessidades e identidades individuais e coletivas.”.

O documento *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011) apresenta ainda duas áreas curriculares que abordam a educação para valores de forma direta, nomeadamente, a área curricular de Formação Pessoal e Social e a área curricular de Educação Física.

A área curricular de Formação Pessoal e Social é promotora de uma educação para a cidadania ativa, assim sendo, esta é uma área propícia para que seja desenvolvida uma educação para valores. Esta área tem o intuito de cada aluno se desenvolver integral e vocacionalmente para que se torne um cidadão que se preocupa com o seu semelhante, um cidadão crítico, reflexivo, autónomo, responsável, consciente e participativo. Desta forma, a área em questão é uma área transversal, integradora e integrada (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011). Transversal, pois todo o processo educativo deve ser incentivador e promotor de um “(...) desenvolvimento de competências pessoais e sociais que possam ser ativadas na concretização de projetos individuais e na otimização da interação com os outros, nos diferentes contextos relacionais.” (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 110). Integradora, dado que é recetor dos contributos das diversas áreas, além do que, salienta a importância de dar um sentido às experiências vividas pelos alunos (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011). Integrada, visto que se ajusta à realidade que a comunidade escolar se encontra, quer a nível dos desafios que a mesma enfrenta, quer a nível do contexto em que aquela está inserida, não esquecendo os da Açorianidade (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 110).

Também a área curricular de Educação Física proporciona um ambiente para que seja desenvolvida uma educação para valores, pois a mesma encontra-se orientada pedagogicamente para um desenvolvimento “(...) multidimensional e harmonioso do aluno e pode definir-se como a apropriação de conhecimentos e habilidades técnicas na elevação das capacidades do aluno e na formação de aptidões, atitudes e valores.” (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, p. 102).

Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho:

O Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho continua a referir-se a uma educação para a cidadania e por conseguinte a uma educação para valores. Esta temática é apresentada pelo *Currículo Regional de Educação Básica* por valências.

Assim, no que concerne à educação pré-escolar, e sendo a educação para valores de carácter transversal, esta pode ser trabalhada em todas as áreas de conteúdo da educação pré-

escolar, nomeadamente, de Formação Pessoal e Social, de Expressão e Comunicação e a área de Conhecimento do Mundo apresentadas pelo documento *Currículo Regional da Educação Básica (CREB)*.

De acordo com o decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, a educação pré-escolar deve desenvolver “(...) o potencial das crianças através do recurso a linguagens múltiplas e englobando não apenas os conhecimentos e capacidades, mas também a sua sensibilidade emocional, moral e estética.” (p. 37).

Este documento reitera ainda que o desenvolvimento e a aprendizagem são aspetos indissociáveis na evolução das crianças que são reconhecidas como sujeitos e agentes do seu processo educativo. Assim, podemos concluir que este documento preconiza uma educação para valores na educação pré-escolar.

Relativamente ao 1.º ciclo do ensino básico, a educação para a cidadania é desenvolvida na componente de Cidadania e Desenvolvimento. Esta é uma área de trabalho propícia para se desenvolver a formação pessoal e social e a consciência cívica dos alunos, de modo que sejam formados cidadãos responsáveis, participativos e críticos.

Esta é uma área de carácter interdisciplinar e integra todas as matrizes proporcionadas pela educação e formação sob os ajustes que são necessários. Tem como objetivo que os diversos conteúdos das áreas disciplinares sejam cruzados com os temas de uma educação para a cidadania e conseqüentemente para uma educação axiológica.

No 1.º ciclo do ensino básico, a educação para valores também pode ser desenvolvida através da disciplina de Educação Moral e Religiosa.

2.3.2. O papel da Família no *Currículo Regional da Educação Básica (CREB)*

Decreto Legislativo Regional N.º 17/2011/A, de 2 de agosto:

O presente documento apresenta diversas possibilidades para ser desenvolvido um trabalho colaborativo com as famílias dos alunos de forma direta ou indireta, sendo várias as temáticas/áreas de exploração e diversos os conteúdos/áreas de exploração propostos. Para tal, desde o início da educação pré-escolar até ao fim da educação básica, qualquer uma das áreas curriculares dão o seu contributo para que seja feita uma abordagem à Açorianidade, tendo em conta a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) que é fundamental à promoção de uma cidadania democrática tendo em conta a Açorianidade (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011).

O referido documento propõe que na educação pré-escolar seja explorado o contexto onde se insere a criança, isto é, a família e a escola, sendo, assim, uma oportunidade de se trabalhar de forma articulada com as famílias das crianças (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011).

Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente, na área curricular de Línguas Estrangeiras, é proposto que as crianças explorem conteúdos relacionados com a sua família e com a dos outros, numa perspetiva de identificarem as celebrações e tradições familiares (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011). A área curricular de Ciências Humanas e Sociais contribui igualmente para que seja valorizada a colaboração da escola com a família, na medida em que é proposto que se observem as explorações agrícolas familiares e que se faça a recolha de informação oral junto das famílias sobre o regime de Salazar e sobre a guerra colonial (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011). A área de Educação Artística e Tecnológica também valoriza os trabalhos que podem ser realizados com a participação da família, nomeadamente, “[p]esquisa junto de familiares de contos tradicionais (...) Realização de uma composição (...) descrevendo uma tradição festiva da família (...) Representação gráfica do encarregado de educação. Caracterização/dramatização da sua profissão (...) Identificação dos produtos regionais consumidos pelas famílias.” (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011, pp. 97-101). Do mesmo modo, a Educação Física, enquanto área curricular, propõe que se faça uma recolha de relatos e de experiências junto dos familiares sobre jogos tradicionais e populares.

Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho:

De acordo com o Decreto Legislativo Regional N.º 16/2019/A, de 23 de julho tanto na educação pré-escolar como no ensino do 1.º ciclo do ensino básico pode ser promovido um trabalho colaborativo com as famílias dos alunos de forma direta ou indireta.

Assim, na educação pré-escolar devem ser tidas em consideração as aprendizagens realizadas pela criança em contexto familiar ou institucional. É necessário que sejam desenvolvidas estratégias e atitudes que mobilizem um trabalho de pesquisa e de experimentação, tendo em vista uma

(...) educação científica, o desenvolvimento das potencialidades de cada criança, metodologias de trabalho ativas, construtivas, que impliquem a criança em processos de investigação, assim como a continuidade educativa e a transição para o 1.º ciclo, garantindo a continuidade das aprendizagens já realizadas pela criança, tanto em contexto familiar como institucional. (p. 37).

No que concerne ao ensino 1.º ciclo do ensino básico, é através da componente de Cidadania e Desenvolvimento que o trabalho colaborativo com a família pode ser desenvolvido de forma direta. Uma das estratégias e concretização para cidadania passa por estabelecer um trabalho colaborativo com a comunidade, e fazendo a família parte da comunidade, faz todo o sentido que seja desenvolvido um trabalho cooperativo com as famílias dos alunos.

Parte II

Práxis de Educação para Valores em colaboração com a Família nos contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo III – Configuração Metodológica do Projeto

3.1. Organização da Intervenção

O Estágio Pedagógico I decorreu em contexto da educação pré-escolar ao longo dos meses de outubro, novembro, dezembro, janeiro e fevereiro, tendo início no dia 12 de outubro de 2020 e cessando no dia 12 de fevereiro de 2021. As duas primeiras semanas foram dedicadas à observação das práticas da educadora cooperante, da sala de atividades, do grupo de crianças e de suas rotinas (dias 12, 13, 14, 18, 20 e 21 de outubro) e as restantes semanas foram dedicadas às intervenções, sendo que o elemento A e o elemento B (par pedagógico) intervieram de forma alternada, isto é, inicialmente intervinha o elemento A e posteriormente o elemento B. Os dias 7, 9, 14, 15 e 16 de dezembro e os dias 4,5, 6, 18 e 19 de janeiro ficaram sob a responsabilidade do par pedagógico, ou seja, do elemento A e do elemento B. Importa ainda referir que foram realizadas aulas presenciais e assíncronas.

Posteriormente, foi realizado o Estágio Pedagógico II no âmbito do 1.º ciclo do ensino básico. Este decorreu durante os meses de março, abril, maio e junho, tendo início no dia 22 de março de 2021 e finalizado no dia 21 de junho de 2021. Os dias 2, 3, 8, 9 e 10 de março foram dedicados à observação das estratégias privilegiadas pelo professor cooperante, da sala de aula, dos alunos e de suas rotinas. As restantes semanas foram dedicadas às intervenções, desta vez o elemento A e o elemento B (par pedagógico) não intervieram de forma conjunta. É ainda pertinente mencionar que foram realizadas aulas presenciais, assíncronas e síncronas.

Na totalidade foram registadas treze intervenções, sendo sete realizadas no âmbito da educação pré-escolar e as seis realizadas em contexto do ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

3.2. Objetivos

Após fundamentada a problemática do estudo, importa agora delinear os objetivos que nos propusemos a alcançar no decorrer da prática pedagógica em Estágio Pedagógico I e II.

É de salientar que tivemos como finalidade central contribuir para a formação das(os) crianças/alunos em relação à Educação para Valores em colaboração com os respectivos pais/encarregados de educação, no contexto da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico.

Assim sendo, são traçados dois conjuntos de objetivos que serviram de diretrizes no decorrer deste trajeto: os Objetivos do Projeto e os Objetivos Centrados nas Aprendizagens dos Alunos.

3.2.1. Objetivos do Projeto

1. Observar as/os crianças/alunos nos contextos de Estágio Pedagógico I e II, com o fim de compreender os seus interesses e as suas necessidades;
2. Conceber e planificar uma Educação para Valores contextualizada nos contextos de Estágio Pedagógico I e II;
3. Conhecer as características socioculturais e axiológicas dos contextos de Estágio Pedagógico I e II;
4. Compreender quais as perspetivas dos pais/encarregados de educação em relação à promoção da educação para valores na escola;
5. Promover um processo educativo integrado para valores, em colaboração com os pais/encarregados de educação;
6. Conhecer as conceções e as representações dos educadores/professores acerca da educação para valores;
7. Favorecer o desenvolvimento da consciência e da inferência morais autónomas das(os) crianças/alunos;
8. Contribuir para o desenvolvimento das(os) crianças/alunos enquanto cidadãos ativos e responsáveis;
9. Avaliar e refletir sobre as nossas práticas educativas no âmbito da Educação para Valores na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

3.2.2. Objetivos Centrados nas Aprendizagens das(os) Crianças/Alunos

1. Desenvolver o raciocínio moral autónomo;
2. (Re)conhecer valores, atitudes e normas;
3. Agir de forma autónoma e responsável, com base nos valores, atitudes e normas aprendidos;
4. (Re)conhecer e aplicar algumas regras aquando a ocorrência de situações problemáticas;
5. Manifestar atitudes de auto e hétero respeito por si e pelo outro.

3.3. Metodologia

Atendendo à natureza do nosso trabalho e aos objetivos propostos, metodologicamente optamos por desenvolver um estudo de carácter qualitativo, mais concretamente investigação descritiva/interpretativa. Para Guba e Wolf (cit. por Bogdan & Biklen, 2003, p. 17) na investigação qualitativa em educação, denominada por *naturalista*, o investigador encontra-se nos “(...) locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer, etc.”.

Relativamente às técnicas/instrumentos de recolha de dados, elegemos para a consecução deste trabalho investigativo: a observação direta dos espaços pedagógicos, a realização de entrevistas, aplicamos inquéritos por questionário e ainda foi redigido um diário de bordo.

No que concerne à observação direta como instrumento de recolha de dados de investigação em educação, esta foi colocada em prática no decorrer do Estágio Pedagógico I e II, sendo o público observado as/os crianças/alunos. Para Aires (2015, pp. 24-25) “[a] observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas.”. A escolha deste instrumento de recolha de dados permitiu que se observasse as/os crianças/alunos de modo a perceber quais eram as suas potencialidades, necessidades e interesses relativamente à educação para valores. Além do que, possibilitou que se registasse os factos no momento exato da ocorrência e permitiu que se fizesse a recolha da informação que não era expressa através de palavras.

Segundo Estrela (1994, p. 26) “[o] professor, para poder *intervir* no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e

construir hipóteses explicativas)”. Cruz (2005, pp. 31-32) complementa afirmando que “[o]s métodos observacionais permitem, de forma privilegiada, criar uma imagem de como os diversos membros da interação se influenciam mutuamente através do estabelecimento de sequências comportamentais e dos factores imediatamente determinantes e consequentes dos comportamentos.”.

No que diz respeito à entrevista como meio de produção de dados de investigação, foram realizadas duas entrevistas: uma à educadora de infância e outra ao professor do 1.º ciclo do ensino básico. Através da realização das entrevistas, fizemos uma recolha dos dados descritivos e analisámos quais eram as concepções e representações da educadora de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico relativamente ao tema que nos propusemos abordar neste Relatório de Estágio.

Assim, numa primeira fase os entrevistados foram informados sobre os objetivos da entrevista e as suas condições de realização. Explicamos o importante contributo das informações dos entrevistados para o nosso estudo e garantimos o anonimato e a confidencialidade dos mesmos, para isso tanto a investigadora como os entrevistados assinaram um protocolo de consentimento informado (ver anexo I). No decorrer das entrevistas colocámos questões previamente concebidas (ver anexo II), não interrompemos a linha de pensamento dos entrevistados e não emitimos juízos de valor em relação aos pareceres dos mesmos.

Na perspetiva de Morgan (cit. por Bogdan & Biklen, 2003), uma entrevista é uma conversa propositada entre dois ou mais indivíduos. Bogdan & Biklen (2003, p. 134) acrescentam que a entrevista é ainda “(...) dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informações sobre a outra.”. Relativamente à classificação das entrevistas quanto à estrutura, estas foram semiestruturadas ou semidiretivas. Neste contexto, Amado (2013, p. 208) afirma que “[a]s questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado.”.

Amado (2013) acrescenta ainda que a entrevista semiestruturada tem em foco três objetivos:

[d]eve ser usada como principal meio de recolha de informação que tem o seu mais direto apoio nos objetivos da investigação (...) Deve ser usada para estar ou sugerir hipóteses, podendo ainda, servir para explorar ou identificar variáveis e relações (...) Deve ser usada em conjugação com outros métodos. (pp. 211-212)

No que concerne ao inquérito por questionário, para Fonseca (2011, p. 236) “[o]s questionários são, por definição, um instrumento de recolha de dados rigorosamente estandardizado, tanto na forma de questionar como de ordenar as questões.”

Assim, optamos por aplicar inquéritos por questionário (ver anexo III) como meio de produção de dados de investigação, sendo que o universo foi um grupo de pais/encarregados de educação. Procurou-se assim conhecer as concepções dos pais/encarregados de educação relativamente à educação para valores, que valores privilegiavam, que metodologias preconizavam para que os valores fossem trabalhados na escola e de que forma poderiam participar na educação para valores dos seus filhos/educandos.

No que diz respeito à forma do questionário, este tinha questões categorizadas em questões fechadas, em que o respondente tinha de seleccionar uma das respostas fornecidas pelo autor. A opção pela realização de questionários com respostas fechadas, recaiu sobre o facto de ser, e citando Hill e Hill (2000, p. 94), “(...) fácil aplicar análises estatísticas para analisar as respostas. Muitas vezes é possível analisar os dados de maneira sofisticada.”

O inquérito por questionário aplicado (ver anexo III) encontrava-se dividido em duas partes, sendo que a primeira parte destinava-se a recolher dados pessoais dos inquiridos e a segunda parte permitia que os pais/encarregados de educação dessem o seu parecer relativamente ao trabalho colaborativo que pode ser desenvolvido entre a escola e a família sobre uma educação para valores. Importa ainda referir que, apesar de terem sido reunidos esforços, os pais/encarregados de educação dos alunos que frequentavam o 1.º ciclo do ensino básico não se disponibilizaram a responder ao inquérito por questionário, assim aplicamos o mesmo a outros pais/encarregados de educação provenientes de outros locais da ilha de São Miguel.

Em relação ao diário de bordo como instrumento de produção de dados de investigação em educação, a escolha recaiu essencialmente sobre o facto de este permitir que se tivesse acesso ao ponto de vista do autor do diário e de suas vivências recentes. No entender de Alves (2002), o autor do diário de bordo escreve sobre as suas sensações, vivências e convicções, pelo que este instrumento de recolha de dados é apontado como sendo um documento pessoal. Sob a ótica de Diamond (1991, citado por Alves 2002, p. 225), cada entrada do diário representa um específico instante de tempo do seu autor e é “(...) um registo de esforço quotidiano para gravar a contínua mudança do presente (...)”. Neste Relatório de Estágio as entradas do nosso diário de bordo estão evidenciadas nas reflexões sobre as nossas práticas pedagógicas.

É também importante referir os procedimentos éticos que foram adotados no presente projeto de Relatório de Estágio. Assim sendo, os participantes do estudo, em específico, a educadora de infância, o professor do 1.º ciclo do ensino básico e os pais/encarregados de educação, foram informados sobre os objetivos da investigação, sendo explicado que o anonimato e a confidencialidade são salvaguardados, garantindo que não está em causa uma apreciação sobre a sua pessoa.

Além disso, explicamos aos entrevistados e aos inquiridos os procedimentos utilizados no projeto de investigação, fornecendo a informação necessária para promover o sigilo da informação fornecida, garantindo que os participantes realizassem as entrevistas e os questionários de forma voluntária, havendo a hipótese de poderem desistir, se assim o justificassem. Explicámos que os dados só seriam divulgados se os entrevistados e os inquiridos assim o permitissem e esclarecemos que público terá acesso aos dados fornecidos.

Como já referido, foram também elaborados consentimentos informados, de acordo com as necessidades desta investigação descritiva/interpretativa (ver anexo I).

Os dados recolhidos, através da entrevista e do inquérito por questionário, foram organizados em um quadro de sistema de categorias, permitindo, assim, que fosse reduzida a quantificação dos dados. O mesmo foi construído tendo por base o quadro de categorias de Fonseca (2011, pp. 243-244) e tendo em conta o nosso tema de estudo: educar para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos.

O quadro de sistema de categorias encontra-se organizado em seis dimensões que se especificam em quinze categorias, tal como podemos analisar no quadro 1. As seis dimensões dizem respeito às finalidades que orientaram este estudo e as quinze categorias representam os dados recolhidos através da metodologia anteriormente referida.

Quadro 1: Sistema de Categorias

Dimensões	Categorias
Finalidades de Educação para Valores	Instrutiva-cívica
	Desenvolvimental
Conceção de valores	Estruturas cognitivas
	Atitudes
	Normas
Que Valores	Ético-morais
	Religiosos
	Estéticos
	Económicos
Papel das Famílias	Trabalho colaborativo
	Não interação escola-família
Papel das(os) Crianças/Alunos	Envolvimento das(os) crianças/alunos
	Crianças/alunos passivos no processo ensino-aprendizagem
Metodologias de Educação para Valores	Exploração reconstrutiva
	Informativo-instrutivas

Importa agora descrever e explicitar as dimensões e cada uma das suas categorias. Assim, analisamos o quadro através de seis grandes dimensões, onde procuramos compreender como os educadores/professores e pais/encarregados de educação perspetivam a educação para valores na escola, refletindo sobre a sua importância.

Através da dimensão *Finalidades de Educação para Valores*, tem-se o intuito de compreender como é que os profissionais de educação e os pais/encarregados de educação concebem uma educação para valores. Isto é, se a concebem como *instrutiva-cívica*, em que a educação para valores é tida como um processo de endoutrinação e reprodução social, ou se a concebem como *desenvolvimental*, em que a educação para valores é concebida como um

processo de desenvolvimento de competências e atitudes, que favorece a consciência moral autónoma.

Na dimensão *Conceção de Valores*, pretendemos compreender como os docentes definem *valores*, se como *estruturas cognitivas* que permitem ao sujeito a interpretação da realidade e orientação das suas ações na sociedade, se concebem como sendo *atitudes*, ou seja, a predisposição pessoal ou coletiva para agir de determinada forma em relação a certas coisas e ideias, sendo que, e de acordo com Fonseca (2011) é uma definição recorrentemente utilizada pela sociedade, ou se concebem os *valores* como *normas*, isto é, como um quadro de regras ou pautas de condutas, que sustenta uma determinada sociedade.

Relativamente à dimensão *Que Valores*, pretende-se conhecer quais os valores que os docentes e os pais/encarregados de educação privilegiam no processo educativo: se são os de carácter *ético-moral*, estando estes relacionados com a consciência moral e com a capacidade de discernir o bem do mal; se são de carácter *religioso*, associando estes valores a princípios religiosos; se são de carácter *estético*, em que são feitas apreciações tendo em conta a beleza; ou se são de carácter *económico*, estando relacionados com a apreciação que se faz à utilidade de um determinado bem ou serviço.

No que concerne à dimensão *Papel das Famílias*, visa-se compreender quais são as concepções/representações dos docentes e dos pais/encarregados de educação no que respeita ao papel destes últimos no processo de desenvolvimento de educação para valores. Se preconizam que este deva ocorrer através de um *trabalho colaborativo*, em que os pais/encarregados de educação participam no processo de desenvolvimento de uma educação para valores, ou se defendem a *não interação escola-família*, em que os pais/encarregados de educação não participam no trabalho educativo escolar, em particular no processo de desenvolvimento de uma educação axiológica.

No que diz respeito à dimensão *Papel das(os) Crianças/Alunos*, esta tem como intuito compreender os pareceres dos profissionais de educação relativamente ao papel das(os) crianças/alunos no processo de desenvolvimento de uma educação axiológica. Se os docentes preconizam o *envolvimento das(os) crianças/alunos*, ou seja, se consideram que deve haver uma participação ativa das(os) crianças/alunos no processo de ensino-aprendizagem numa educação para valores, ou se os docentes consideram que as/os crianças/alunos não devem ser (co)construtores do seu conhecimento, isto é, *crianças/alunos passivos no processo ensino-aprendizagem*.

Por último, com a dimensão *Metodologias de Educação para Valores* pretendemos compreender como os profissionais de educação desenvolvem uma educação para valores e

como os pais/encarregados de educação perspetivam que se desenvolva uma educação para valores. Esta dimensão encontra-se subdividida em duas categorias, nomeadamente, através de uma *exploração reconstrutiva*, em que se preconiza o desenvolvimento moral autónomo ou através do processo *informativo-instrutivas*, em que a transmissão direta e a prática de competências são privilegiadas.

Capítulo IV – Concepções e Representações do Educador/Professor e dos Pais/Encarregados de Educação sobre a Educação para Valores

4.1. Quais as concepções do Educador/Professor sobre a Educação para Valores e envolvimento das Famílias neste processo?

Consideramos ser necessário compreender as concepções da educadora de infância e do professor do 1.º ciclo relativamente ao nosso tema de estudo, educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação, pois estes profissionais de educação são parte integrante de todo o processo de desenvolvimento das(os) crianças/alunos. Assim, realizamos entrevistas a estes profissionais de educação, que nos permitiram não só compreender como é que estes docentes concebem a educação para valores, como também ficamos a conhecer as representações que têm relativamente às suas práticas.

Os dados obtidos nas entrevistas foram analisados de acordo com o quadro de categorias, apresentado no capítulo III: *Configuração Metodológica do Projeto*.

Através da dimensão *Finalidades de Educação para Valores*, compreendemos que a educadora entrevistada concebe *educação para valores* quer como um *processo instrutivo-cívico* quer como um *processo desenvolvimental*, sendo que ambas as perspetivas são possíveis, porque devemos transmitir valores às crianças criando um plano de trabalho que promova que estas desenvolvam a sua consciência moral autónoma. Assim, a educadora considera que é preciso que os valores sejam transmitidos, no entanto, não se pode ficar apenas pela transmissão e por isso recorre a várias metodologias, de carácter *exploração-reconstrutiva*, tais como “(...) as histórias, os convívios, as festas e essencialmente as conversas em pequeno e grande grupo (...)” e “(...) através do exemplo (...) É através do exemplo que se

vai ganhando mais ações para os valores (...)”. Compreendemos assim que esta educadora reconhece que a educação para valores é importante, pois a mesma afirma que permite a integração no trabalho e desenvolve “(...) um conjunto de interações entre as pessoas ou entre a pessoa e o meio (...)” sendo que essas interações “(...) facilitam as diferentes aprendizagens: o saber ser, o saber estar, o saber fazer.”. Relativamente ao professor do 1.º ciclo entrevistado, este concebe *educação para valores* como um processo *instrutivo-cívico* sendo que compreendemos que para o professor devemos ensinar para que de seguida o conhecimento dos alunos possa ser colocado à prova, tal como o mesmo refere “(...) há um ensinamento e depois há uma recolha e tratamento disto que foi ensinado.”. Ou seja, para este docente a educação é entendida não como um processo, mas como um resultado. Além do que, é perceptível que o professor concebe educação para valores como um processo de transmissão, pois o verbo “transmissão” é recorrentemente referido no discurso do docente.

Na dimensão *Conceção de Valores*, entendemos que a educadora de infância define *valores* como *estruturas cognitivas* e *normas*. Como *estruturas cognitivas*, pois a mesma refere “[p]ara mim são um conjunto de características do indivíduo e que o definem na sociedade e isto tudo depende do meio em que este se integra.” e como *normas*, pois a mesma ainda refere que “[h]á determinados valores que são aceites por aquela sociedade, uns são mais aceites e outros menos aceites (...)”. Segundo Fonseca (2011) estas categorias estabelecem uma relação complementar, os valores são o substrato que consubstancia as atitudes e as normas. Relativamente ao professor, este teve alguma dificuldade em definir *valores*, sendo que concebe *valores* como “(...) uma coisa boa (...) E as coisas boas devem ser transmitidas (...)”, ou seja, o professor concebe *valores* como as “coisas boas” que transmitimos às pessoas, o que não nos permite entender se essas “coisas boas” são normas, atitudes ou estruturas cognitivas.

Relativamente à dimensão *Que Valores*, compreendemos que ambos os docentes privilegiavam os valores ético-morais. Para a educadora, os valores como o respeito, a amizade, a família, o valor pelo ambiente, a cooperação, o civismo e a democracia são valores específicos que considera fulcrais desenvolver no processo educativo, pois “(...) são valores de uma sociedade.”. Para o professor do 1.º ciclo os valores que são desenvolvidos na educação são os valores universais: “[r]espeito, tolerância, democracia, poder escolher, do tratamento cívico (...)”.

No que concerne à dimensão *Papel das Famílias*, compreendemos que ambos os entrevistados valorizavam o *trabalho colaborativo* que pode ser desenvolvido com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos. A educadora considera que, para se

promover um processo educativo integrado para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação, a escola deve envolver os mesmos nas atividades escolares dos filhos/educandos “[d]eve haver uma troca, uma partilha dos valores, porque os valores não devem ser apenas trabalhados na escola, também devem ser trabalhados em casa (...)”. Para o professor do 1.º ciclo a “(...) escola pode fazer tudo!”, para que seja promovido um processo educativo integrado para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação. Assim, o professor procura abordar com os pais/encarregados de educação assuntos relacionados com “(...) situações de risco (...) situações de bullying (...)”.

No que concerne à dimensão *Papel das(os) Crianças/Alunos*, compreendemos que a educadora valorizava o *envolvimento das(os) crianças/alunos*. A educadora de infância é apologista de que as crianças devem ter um papel ativo no desenvolvimento do seu processo para valores, isto é, “(...) devem participar nas planificações e na avaliação das atividades (...)”. Não obstante, entendemos que o professor do 1.º ciclo valoriza *crianças/alunos passivos no processo ensino-aprendizagem*, sendo que compreendemos que o professor não valoriza o papel dos alunos, mas antes valoriza o papel da escola. Assim, o professor considera que “(...) antes do papel das crianças é o papel do professor e do educador.”, o papel deste “(...) deve ser de uma grande consistência pedagógica nesta matéria de valores.”. Pelas respostas apresentadas podemos concluir que o docente entrevistado valoriza o papel da escola e do professor em detrimento do envolvimento dos alunos no processo educativo para valores.

No que diz respeito à dimensão *Metodologias de Educação para Valores* compreendemos que educadora de infância privilegia as estratégias *de exploração reconstrutiva* sendo que a mesma valoriza “(...) as histórias, os convívios, as festas e essencialmente as conversas em pequeno e grande grupo (...)”, além disso, a educadora afirma que tenta “(...) ter um papel de orientadora.” e que tem o cuidado de que as crianças participem dando as suas opiniões. Afirma ainda que a nova geração de educadores de infância e professores que sai da universidade defende novas metodologias de trabalho, no entanto, não são colocados em nenhuma escola e por isso “(...) essas novas estratégias vão-se perdendo.”, compreendemos assim que a educadora entrevistada defende que devemos transmitir valores e que devemos adotar novas metodologias de trabalho. Relativamente ao professor do 1.º ciclo, este acaba por não responder concretamente à questão e não indica que tipo de atividades desenvolve para promover a educação para valores. Assim sendo, e apesar de compreendermos, através das respostas do professor, ao longo da entrevista, que este na sua ação pedagógica tem por base os valores, entendemos que o professor não desenvolve atividades específicas que preconizem o desenvolvimento dos valores.

4.2. Quais as concepções dos Pais/Encarregados de Educação sobre a Educação para Valores e envolvimento das Famílias neste processo?

A família desempenha um papel primordial na educação para valores das(os) crianças/alunos, pois, tal como afirma Pimentel (2010), a família é o primeiro espaço de socialização e aprendizagem do ser humano, tendo por isso um papel excecional na sua formação enquanto indivíduo.

Assim, consideramos ser pertinente compreender como os pais/encarregados de educação concebem a educação para valores, que valores privilegiam numa educação axiológica e se preconizam um trabalho colaborativo com a escola numa educação para valores. Assim sendo, aplicamos um inquérito por questionário (ver anexo III), tal como já tínhamos referido no capítulo III: *Configuração Metodológica do Projeto*.

Importa referir que apesar de termos enviado o inquérito para a escola onde realizamos o Estágio Pedagógico II, em ensino do 1.º ciclo do ensino básico, não obtivemos qualquer resposta, sendo que, os inquiridos são de outros locais da ilha de S. Miguel. Sob o nosso ponto de vista, o facto de termos respostas de vários pontos da Ilha acaba por ser uma mais-valia neste estudo, pois permite-nos obter dados sobre as concepções dos pais/encarregados de educação provenientes de pelo menos três localidades diferentes da ilha de São Miguel.

Foram aplicados 41 inquéritos, sendo que, tivemos uma taxa de retorno muito baixa, apenas 19 pessoas responderam ao questionário. Desses 19 inquiridos, 10 eram pais/encarregados de educação das crianças que frequentavam a educação pré-escolar, 6 eram pais/encarregados de educação dos alunos que frequentavam o ensino do 1.º ciclo do ensino básico e 3 eram pais/encarregados de educação dos alunos que frequentavam o ensino do 2.º ciclo do ensino básico (ver figura 6, anexo IV).

Dos 19 inquiridos 17 eram do sexo feminino e 2 eram do sexo masculino (ver figura 1, anexo IV). As idades dos pais/encarregados das(os) crianças/alunos variavam entre os 18 anos e os 49 anos, no entanto, mais de metade dos inquiridos encontrava-se na faixa etária entre os 18 anos e os 29 anos (ver figura 2, anexo IV).

Relativamente às habilitações literárias dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos, a maioria possuía o ensino do 3.º ciclo do ensino básico (9.º ano ou equivalente) (ver figura 3, anexo IV).

As profissões dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos eram variadas, sendo na sua maioria domésticas (ver figura 4, anexo IV).

Assim sendo, de seguida faz-se uma análise dos dados recolhidos através do inquérito por questionário aplicado aos pais/encarregados de educação sobre educação para valores, tendo em conta os gráficos e as tabelas (ver anexo IV) e o sistema de categorias já apresentado no capítulo III: *Configuração Metodológica do Projeto*, pois o mesmo permitiu organizar e reduzir a informação.

Através da dimensão *Finalidades de Educação para Valores*, compreendemos que os pais/encarregados de educação concebem a *educação para valores* como sendo um *processo instrutivo-cívico* e como um processo *desenvolvimental*. Tal como já foi referido, ambos os processos se complementam. Assim, a maior parte dos inquiridos, em específico, 11 dos inquiridos, concebem *educação para valores* como imposição de princípios éticos ao ser humano, como princípios éticos que servem para fundamentar os procedimentos e as atitudes do ser humano e como um processo promotor no desenvolvimento da consciência moral autónoma (ver figura 6, anexo IV).

Relativamente à dimensão *Que Valores*, compreendemos que os pais/encarregados de educação privilegiam os valores *ético-morais*. Assim, os 10 valores mais privilegiados pelos pais/encarregados de educação são: a autonomia, a responsabilidade, o respeito, a amizade, a honestidade, a cooperação, a solidariedade, a sinceridade, a justiça e a tolerância (ver figura 10, anexo IV).

No que concerne à dimensão *Papel das Famílias*, percebemos que os participantes valorizam o *trabalho colaborativo* que pode ser desenvolvido com a escola na educação para valores dos filhos/educandos (ver figura 13, anexo IV), explicando que “[a] escola é o complemento para a aprendizagem contínua dos valores e educação de casa.”; “[o]s pais também devem colaborar sim, educação tem de existir em casa e na escola, não serve de nada ser educado em casa e na escola não. Ser educado na sociedade toda.” (tabela 2, anexo IV). Não obstante, quando lhes pedimos para especificarem, caso considerassem que não devia haver uma colaboração entre a escola e a família, dois inquiridos apontaram que não colaboravam com a escola na educação para valores porque o horário era incompatível e por não saber como trabalhar a educação para valores (ver figura 15, anexo IV). O que nos leva a entender que maioritariamente os inquiridos se situam mais numa perspetiva de *trabalho colaborativo* do que propriamente numa perspetiva de *não interação escola-família*.

No que diz respeito à dimensão *Metodologias de Educação para Valores* compreendemos que os pais/encarregados de educação preconizam uma *exploração*

reconstrutiva. Sendo que 12 inquiridos consideram que a escola deve ensinar para valores através do diálogo, 11 inquiridos consideram que os valores se transmitem na escola através da convivência uns com os outros, 10 inquiridos acham que a escola deve ensinar para valores através de histórias, 7 inquiridos consideram que os valores se transmitem através de debates sobre dilemas e 5 inquiridos consideram que deve ser através de jogos dramáticos/teatro. (ver figura 12, anexo IV).

Capítulo V – Caracterização dos Contextos de Intervenção

5.1. Educação Pré-Escolar

5.1.1. Caracterização do Meio Envoltente

A escola onde decorreram as práticas pedagógicas situava-se numa das freguesias pertencentes ao concelho de Ponta Delgada. Essa freguesia contava com vários locais que serviam de recurso para a uma aprendizagem lúdica havendo, deste modo, uma maior contribuição por parte da escola na formação das crianças enquanto cidadãos conhecedores do meio onde viviam e para que participassem ativamente em sociedade. Assim sendo, encontrávamos a Universidade dos Açores, a Associação de Solidariedade Social-Mãe de Deus, o Mercado da Graça, o Museu Carlos Machado, a Biblioteca Pública, os Bombeiros Voluntários de Ponta Delgada, o Parque Urbano e vários estabelecimentos de comércio. Estas instituições e identidades locais podiam servir de aliadas aquando a abordagem das várias temáticas das diferentes áreas de conteúdo. Através destas instituições e identidades locais era também possível trabalhar com as crianças valores ambientais, valores relativos à saúde, valores culturais e valores referentes à solidariedade. Face à situação pandémica (COVID 19) que estávamos a vivenciar, as visitas de estudo não eram permitidas, deste modo, era necessário encontrar estratégias para contornar esta situação, tais como: reproduzir pequenos vídeos e/ou ensaios fotográficos sobre estes locais para as crianças visualizarem. Segundo as educadoras de infância, grande parte da população desta freguesia pertencia a uma classe social média/baixa, com vários problemas sociais, nomeadamente, o desemprego, a falta de escolaridade, a dependência das drogas e carências familiares o que influenciava o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

5.1.2. Caracterização da Escola

Tratava-se de uma escola pública pertencente à rede de Escola da Região Autónoma dos Açores. De acordo com as educadoras de infância, esta escola foi inaugurada em 1988 e contava com dezasseis salas, um refeitório, sala de professores, instalações sanitárias divididas para rapazes e raparigas e ainda contava com um polidesportivo onde se praticavam diversas atividades. Relativamente aos equipamentos disponibilizados, havia um vídeo projetor, uma televisão, um leitor de DVD, uma fotocopiadora e, em todas as salas de aula, podíamos contar com um computador com acesso à internet por cabo. No que concerne ao espaço exterior, este continha espaços verdes, piso de cimento e áreas destinadas a baloiços. Na hora do recreio as crianças que frequentam a educação pré-escolar tinham espaços do recreio em horários diferentes dos alunos que frequentavam o ensino do 1.º ciclo do ensino básico. A escola contava com um portão que servia de entrada e saída e durante estes momentos havia sempre uma funcionária, ou mais do que uma, a controlar as entradas e saídas. Toda a escola estava devidamente protegida por uma vedação de modo a que a segurança das crianças fosse garantida. Esta escola oferecia uma resposta educativa a crianças/alunos desde a educação pré-escolar até ao ensino do 1.º ciclo do ensino básico, assim como a crianças/alunos com necessidades educativas especiais. É de referir que a população escolar desta unidade orgânica era oriunda de diferentes meios socioeconómicos e culturais. De acordo com as informações de uma educadora de infância da escola, o número de crianças/alunos nesta escola tem sofrido um decréscimo, tendo como principal fator o deslocamento das famílias para outras zonas da ilha de São Miguel e as casas onde viviam servem agora de alojamento local. Além disso, o agregado familiar tem vindo a diminuir, porque os casais têm menos filhos. Segundo a educadora cooperante, o corpo docente era composto por três educadoras de infância, nove professores do 1.º ciclo do ensino básico, uma educadora do ensino especial, duas professoras do ensino especial, duas professoras de apoio educativo, duas professoras para as salas de UNECA, um professor de educação física e uma professora de inglês. A escola contava com um total de 42 crianças a frequentar o jardim de infância, 135 alunos pertencentes ao ensino do 1.º ciclo do ensino básico (1.º ano - 31 alunos; 2.º ano - 27 alunos; 3.º ano - 31 alunos e 4.º ano - 46 alunos). A escola contabilizava assim um global de 177 crianças/alunos.

5.1.3. Caracterização da Sala de Atividades e de suas Rotinas

A organização da sala de atividades (figura 4), local onde implementei as minhas práticas pedagógicas, estava dividida por áreas. A área do tapete onde era realizado o acolhimento, a garagem com os carros, a casinha, a biblioteca, a área do quadro magnético

onde as crianças brincavam com letras e os números magnéticos, a área dos jogos de mesa, a área do quadro de giz e no centro da sala situavam-se as mesas de trabalho.

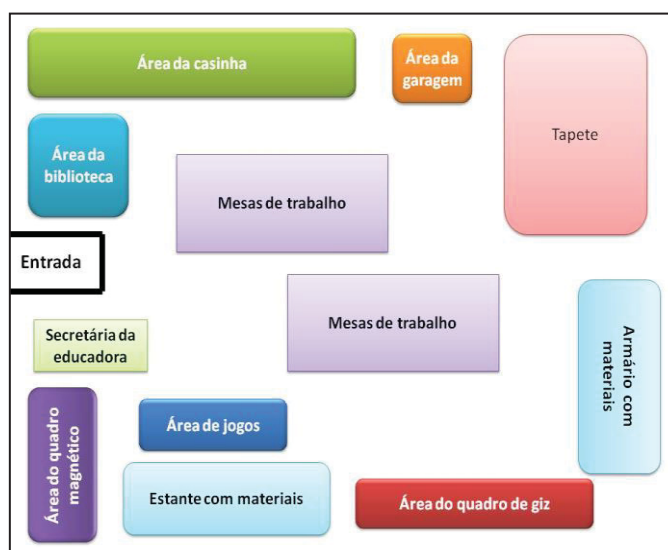


Figura 4: Planta da Sala de Atividades do grupo de crianças que frequentava a Educação Pré-Escolar

Assim, quando entrávamos na sala tínhamos à nossa esquerda a área da biblioteca composta por uma pequena mesa acompanhada por duas cadeiras e uma estante com alguns livros em bom estado. Devido às novas regras de higienização, a educadora cooperante trocava os livros diariamente. Seguidamente, tínhamos a área da casinha onde havia um espelho, uma cama, uma mesa-de-cabeceira e ainda uma cozinha com vários utensílios de cozinha e frutas de plástico. Seguia-se a área da garagem, que possuía uma garagem feita de madeira e que se encontrava um pouco danificada, havia vários carrinhos e junto desta área podíamos encontrar o tapete com imagens de estradas, o que permitia que as crianças brincassem com os carros no tapete. Devido às novas regras de segurança e higiene a educadora renovava os carrinhos diariamente. À frente do tapete tínhamos o quadro de giz onde as crianças brincavam usando giz grosso de várias cores. À direita do quadro de giz estava a área dos jogos de mesa e devido às regras de higiene e segurança a educadora tinha a preocupação de ir repondo outros jogos. À direita da área dos jogos ficava o quadro magnético e as respetivas letras. Finalmente, no centro encontravam-se dois grupos de mesas, onde as crianças brincavam com os jogos de mesa, com os legos e realizavam trabalhos. A sala contava ainda com um pequeno armário e uma estante que servia de apoio e para guardar o material e umas pastas identificadas onde as crianças semanalmente guardavam os trabalhos realizados. Dois lados da sala eram constituídos por um número considerável de janelas que tinham

apenas cortinas brancas o que muitas vezes tornava a sala demasiado clara, dificultando a visibilidade das crianças que se sentavam um pouco mais afastadas do quadro de giz, devido ao reflexo. Apesar de haver um computador na sala de atividades, não dispúnhamos de material informático moderno, por exemplo, para ter acesso à internet necessitávamos de utilizar um cabo e além disso, não havia um vídeo projetor na sala.

A maior parte das paredes da sala estava coberta de quadros de cortiça o que proporcionava que se expusesse diversos placards, materiais didáticos e materiais construídos pelas crianças. Assim, podíamos encontrar exposto na sala o alfabeto, o mapa de aniversários, o mapa de presenças, o tempo da semana, o calendário e variados trabalhos realizados pelas crianças. Segundo (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 26)

[n]a organização deste espaço não pode ainda ser descurada a forma como são utilizadas as paredes. O que está exposto constitui uma forma de comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para as crianças como para adultos. Por isso, a sua apresentação deve ser partilhada com as crianças e corresponder a preocupações estéticas.

A disposição das mesas permitia que a turma fosse dividida em dois grupos. O primeiro grupo sentava-se num conjunto de mesas (8 lugares) e o segundo sentava-se noutra conjunto de mesas (7 lugares). As crianças de cada grupo tinham o seu lugar fixo e em cada cadeira estava escrito o seu nome. O lugar onde a educadora se sentava permitia visualizar todas as crianças e ainda acompanhar uma criança que apresentava algumas dificuldades na realização das tarefas, pois ficava sentada a seu lado. Normalmente as atividades eram trabalhadas em pequeno grupo e enquanto o primeiro grupo realizava as atividades propostas pela educadora o segundo grupo trabalhava com jogos de mesa e brinquedos. A secretária da educadora estava à direita de quem entrava na sala e de frente para todo o grupo de crianças, facilitando assim a sua visão sobre as crianças. Estas deixavam pendurados os seus casacos e lancheiras na parte de fora da sala e cada criança tinha uma imagem alusiva ao conto do Capuchinho Vermelho que identificava qual era o seu cabide. Era neste mesmo local que ficavam alguns armários com material guardado e um lavatório onde as crianças realizavam a sua higiene.

As crianças escolhiam as áreas para onde queriam ir brincar e por isso estavam disponibilizados na sala cartões com os nomes das crianças para que sempre que fossem brincar para uma determinada área colocassem lá o cartão com o seu nome. Devido à situação pandémica do novo coronavírus foi adotado o esquema de as crianças não poderem mudar de área ao longo do dia e para cada área havia um limite de crianças. Assim, havia na sala uma tabela onde a educadora anotava quais as crianças que estiveram nas diversas áreas para que no dia seguinte outras crianças pudessem lá brincar. A educadora trabalhava por temáticas e a

rotina que adotou ia ao encontro das necessidades das crianças, sendo que a mesma podia ser alterada ou ajustada quando a educadora assim considerasse necessário.

5.1.4. Caracterização do Grupo de Crianças

Apresenta-se, de seguida, uma caracterização mais generalizada do grupo.

As intervenções pedagógicas foram desenvolvidas junto a um grupo constituído por quinze crianças, das quais doze eram do sexo feminino e três eram do sexo masculino, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade. Catorze crianças tinham cinco anos de idade e uma criança tinha seis anos de idade. A maior parte das crianças estava com a educadora pela terceira vez, cinco crianças ingressaram no jardim de infância pela primeira vez, pois frequentaram anteriormente Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), uma criança frequentou em anos anteriores um jardim de infância em outra escola e apenas uma criança esteve em casa até aos cinco anos de idade. Maioritariamente eram crianças pertencentes à classe média baixa. As profissões dos pais eram variadas, por exemplo, muitas mães eram domésticas e empregadas de limpeza, duas eram assistentes de bordo, uma era empregada de hotelaria e uma era professora de matemática. Relativamente à profissão dos pais, um encontrava-se desempregado, um era guia intérprete de alemão, um era polícia marítima e um era guarda prisional. Em relação às outras profissões das mães e dos pais das crianças, não tivemos acesso a essa informação.

Relativamente à análise global do grupo este apresentava-se heterogéneo no que concerne ao seu desenvolvimento cognitivo, comunicacional, social, entre outros. Descrevendo em função das Áreas de conteúdo, temos a seguinte observação:

Área de Formação Pessoal e Social: No geral as crianças conseguiam ser autónomas nas tarefas diárias da sala, isto é, vestiam os seus casacos e colocavam as mochilas sozinhas, quando iam à casa de banho não precisavam de ajuda, na hora do lanche e do almoço comiam sem necessitar de auxílio por parte da educadora e conseguiam lavar as mãos sem ajuda. Todas sabiam o seu nome, a sua idade e o seu sexo. Quando algo destabilizava o seu bem-estar físico pronunciavam-se, expressavam os seus sentimentos e emoções e reconheciam os sentimentos e emoções dos colegas, gostavam de manifestar as suas preferências bem como as suas produções, principalmente quando faziam um desenho. Relatavam acontecimentos da sua vida diária, tinham comportamentos de ajuda com as outras crianças, terminavam as tarefas que lhes eram propostas. As crianças deste grupo tendiam a falar todas ao mesmo tempo e revelavam alguma dificuldade em esperar pela sua vez para falar, além disso, ficavam muitas das vezes desatentas quando a educadora e os colegas estavam a falar. Este grupo

também revelava algumas dificuldades em cumprir as regras estabelecidas por todos (crianças e educadora). Relativamente à educação para valores, este era um grupo de crianças que já estava familiarizado com alguns valores. A título de exemplo, o valor da amizade era muito presente no quotidiano escolar das crianças. Quando algum colega chorava ou tinha alguma dificuldade em realizar a tarefa, as crianças não ficavam indiferentes consolando o colega ou o incentivando. O valor da solidariedade também foi entendido com facilidade pelas crianças quando realizámos uma atividade que visava o desenvolvimento do mesmo. No entanto, os valores da responsabilidade e da paciência precisavam ser trabalhados pelo grupo de crianças.

Área de Expressão e Comunicação:

Domínios da Educação Física: Do que pude observar as crianças, no geral, apresentavam um desenvolvimento adequado à sua faixa etária. Isto é, respeitavam as regras dos jogos, conseguiam realizar movimentos como correr, saltar, rastejar, agarrar na bola com apenas uma mão e com as duas mãos, apresentavam noções de lateralidades e sabiam movimentar-se no espaço físico. Apenas uma criança revelava alguma dificuldade a nível físico, nomeadamente em realizar movimentos como correr saltar e rastejar.

Domínio da Educação Artística: As crianças deste grupo mostravam-se bastante motivadas e interessadas aquando exploração das várias técnicas de expressões artísticas como recorte e colagem, a pintura, a gravura, a modelagem e o desenho. Eram crianças que se preocupavam com a apresentação dos seus trabalhos e emitiam juízes de valor sobre os mesmos. Relativamente à técnica do desenho, revelavam dificuldades em representar a figura humana com pormenores, isto é, muitas vezes não desenhavam as sobrancelhas, as pestanas, o nariz, as mãos, os dedos e as unhas. No que concerne aos estádios de desenvolvimento gráfico infantil, as crianças encontravam-se na fase da garatuja identificada e apenas uma criança ainda estava na fase da garatuja controlada. As crianças revelavam também dificuldades em manusear a tesoura corretamente. Era grupo de crianças que demonstrava um particular interesse pelas canções, havendo um subgrupo de meninas que enquanto brincava cantava algumas músicas. No geral, as crianças cantavam enquanto faziam uma sequência de movimentos e/ou batimentos, reproduziam ritmos e/ou sons com o seu próprio corpo e com instrumentos musicais. Relativamente à dramatização de histórias, na generalidade, o grupo revelava alguma facilidade em envolver-se no jogo simbólico, participava com interesse em jogos dramatizados, interpretando as personagens da história contada e não tinha dificuldades em imitar o modo locomoção de vários animais.

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita: As crianças, de uma maneira global, não tinham dificuldades em expressarem-se através da fala e mantinham uma conversa

entre si e com a educadora, entendiam o que se lhes dizia, na maior parte das vezes pronunciavam corretamente as palavras, apresentavam as suas ideias, elaboravam frases e descreviam ações e acontecimentos respeitando a sua sequência. No entanto, muitas vezes apresentam dificuldades a nível da concordância e em articular corretamente algumas palavras. Apenas duas crianças do grupo apresentavam mais algumas dificuldades a nível da linguagem oral, sendo que uma encontrava-se num nível grave e outra num nível moderado. Normalmente, as crianças estavam atentas às histórias contadas, eram capazes de recontar a história e de interpretar a informação. Ao nível da abordagem escrita, todas as crianças sabiam segurar corretamente o lápis para escrever ou desenhar e, no geral, encontravam-se numa fase de copiar palavras, por exemplo, quando estavam a brincar no quadro de giz ou no quadro branco as crianças copiavam palavras que se encontravam em cartazes expostos na sala. Relativamente à escrita do seu primeiro nome, o grupo apresentava vários níveis de escrita. Algumas crianças já sabiam escrever o seu nome e tentavam escrever o nome dos colegas. Outras crianças faziam a escrita do seu nome em espelho, algumas crianças escreviam o seu nome com ajuda e apenas uma criança não sabia escrever o seu nome mesmo sendo-lhe facultado um modelo. Algumas crianças ainda conseguiam identificar palavras que rimavam e que não rimavam, eram capazes de segmentar palavras, de diferenciar palavras de frases e de distinguir letras de números, atribuíam sentido à escrita em contexto e conheciam que o sentido da escrita é da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Domínios da Matemática: De forma global, as crianças eram capazes de agrupar objetos de acordo com a cor, o tamanho, a forma e espessura, na escrita dos numerais algumas crianças já conseguiam escrever os números trabalhados sem modelo (1, 2, 3, 4 e 5) e eram capazes de identificar as formas geométricas. No entanto, nem todas sabiam contar até 20, algumas crianças revelavam dificuldade em fazer a correspondência do termo numérico a cada objeto a contar, tinham dificuldades em interpretar dados representados em gráficos e tabelas e também revelavam dificuldades em utilizar noções espaciais (atrás, ao lado, à frente, por baixo...) e de grandeza (alto, baixo, grande, pequeno...).

Área do Conhecimento do Mundo: Na generalidade as crianças identificavam e designavam as diferentes partes do corpo, eram capazes de identificar as estações do ano, os animais que hibernam e os que migram, sabiam o nome de várias profissões e quais as funções das mesmas, reconheciam o nome de alguns animais terrestres, marítimos e aquáticos. Demonstravam preocupação em fazer a reciclagem dos resíduos do lanche e colocavam-nos nos respetivos ecopontos, utilizavam termos como dia, noite, manhã, tarde, semana, mês, nas suas narrativas e diálogos, revelavam conhecimentos de meteorologia (vento, chuva, sol,

nuvens). No entanto, nem todas as crianças sabiam os dias da semana e o dia da semana e o mês em que se encontravam e algumas crianças também revelavam dificuldades em saber o dia e o mês do seu aniversário.

5.2. Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.2.1. Caracterização do Meio Envolverte

A escola onde decorreu a prática pedagógica em ensino do 1.º ciclo do ensino básico situava-se numa freguesia pertencente ao concelho de Ponta Delgada. Esta freguesia disponha de vários serviços que contribuíam na formação dos alunos enquanto cidadãos conhecedores do meio onde viviam e para que participassem ativamente em sociedade.

Assim sendo, encontrávamos a Universidade dos Açores, a Associação de Solidariedade Social-Mãe de Deus, o Mercado da Graça, o Museu Carlos Machado, a Biblioteca Pública, os Bombeiros Voluntários de Ponta Delgada, o Parque Urbano e vários estabelecimentos de comércio. Estas instituições e identidades locais podiam servir de aliadas aquando a abordagem das várias temáticas, nomeadamente ao Estudo do Meio, à Matemática, ao Português, à Cidadania, às Expressões e à Educação Física. Através destas instituições e identidades locais era também possível trabalhar com os alunos valores ambientais, valores relativos à saúde, valores culturais e valores referentes à solidariedade. Face à situação pandémica (COVID - 19) as visitas de estudo não eram permitidas, deste modo, tinha-se de encontrar estratégias para contornar esta situação, tais como: reproduzir pequenos vídeos, realizar ensaios fotográficos sobre estes locais ou fazer ligações via *zoom*.

5.2.2. Caracterização da Escola

A escola onde realizámos o Estágio Pedagógico II, segundo o professor cooperante, contava com quatro salas de aula para o ensino pré-escolar, catorze salas de aula para o ensino do 1.º ciclo do ensino básico, nove gabinetes de apoio, uma sala de professores, uma sala de pessoal não docente, uma sala de receção aos pais, uma sala de receção às crianças, uma biblioteca onde era integrada uma reprografia, um refeitório, uma copa, um polidesportivo e um campo exterior de jogos.

No que concerne ao espaço exterior, este continha espaços verdes, piso de cimento e áreas destinadas a baloiços e escorrega, em volta destes, o piso era de borracha, permitindo, desta forma, que as/os crianças/alunos pudessem brincar em segurança. A hora do recreio era

coordenada por um docente, em regime de rotatividade e supervisionada pelos assistentes operacionais. As crianças que frequentavam a educação pré-escolar tinham espaços do recreio e horários diferentes dos alunos que frequentavam o ensino do 1.º ciclo do ensino básico. A escola contava com um portão que servia de entrada e saída, sendo que, durante esses momentos, havia pelo menos dois assistentes operacionais a controlar as entradas e saídas. Toda a escola estava devidamente protegida por uma vedação para que a segurança das(os) crianças/alunos fosse garantida.

Era uma escola que oferecia uma resposta educativa a crianças/alunos desde a educação pré-escolar até ao ensino do 1.º ciclo do ensino básico, assim como a crianças/alunos com necessidades educativas especiais. Segundo o Projeto Educativo da Escola (PEE) as/os crianças/alunos que frequentavam esta escola eram provenientes das freguesias do concelho de Ponta Delgada e também de áreas geográficas de outros concelhos. É de referir que a população escolar desta unidade orgânica era oriunda de diferentes meios socioeconómicos e culturais. De acordo com o professor cooperante o número de crianças/alunos desta escola tem sofrido um decréscimo, dado que o agregado familiar tem vindo a diminuir e como nos últimos anos o espaço físico da escola encontrou-se encerrado por motivo de obras, as famílias optaram por matricular os seus educandos em outros estabelecimentos de ensino.

Segundo o professor cooperante, o corpo docente é composto por três educadoras de infância e por nove professores do ensino do 1.º ciclo do ensino básico, uma educadora do ensino especial, duas professoras do ensino especial, duas professoras de apoio educativo, duas professoras para as salas de UNECA, um professor de educação física, um professor de educação física adaptada e uma professora de inglês. A escola conta com um total 178 alunos, sendo que 43 crianças frequentam o jardim de infância (3 turmas) e 135 alunos pertencentes ao ensino do 1.º ciclo do ensino básico (14 turmas).

5.2.3. Caracterização da Sala de Aula e de suas Rotinas

A sala de aula, local onde foram implementadas as práticas pedagógicas, dispunha de material moderno e em muito bom estado, com ponto de ligação à internet por banda larga e vídeo projetor, contudo não dispunha de computador e acesso à internet por *wireless*.

A organização do espaço

Sob a ótica de Teixeira e Reis (2012, p. 164) “[a] forma como o mobiliário está disposto pode ter influência no tempo de aprendizagem escolar e, conseqüentemente, na

aprendizagem dos alunos.”. Assim sendo, e explicando de forma breve a planta da sala de aula (figura 5), quando entrávamos na sala de aula, tínhamos à nossa direita um armário que servia de apoio para guardar o material, na mesma direção havia um lavatório onde os alunos realizavam a sua higiene, sendo que, na parte de baixo daquele, existiam mais alguns armários. A parede da sala adjacente ao lavatório, era composta por um placard de afixação, onde podíamos encontrar vários cartazes alusivos às temáticas de Português, Matemática e Estudo do Meio. Junto aquela parede, tínhamos um número considerável de janelas, o que proporcionava luz natural para o local. Na sala de aula havia ainda um quadro branco magnético, um vídeo projetor, uma estante que continha pastas identificadas onde os alunos guardavam as suas fichas e no fundo da sala tínhamos uma secretária e uma estante de apoio. A secretária do professor situava-se à frente, no lado direito da turma, sendo que, era lhe proporcionada uma visão favorável sobre os alunos e sobre o quadro magnético branco. Os alunos sentavam-se de frente para um amplo quadro magnético branco, onde podiam ver tudo o que o professor escrevia e o que era projetado pelo vídeo projetor. Os alunos tinham o seu lugar fixo e deixavam em cima de suas mesas o dicionário, manuais, cadernos, um copo com material de desgaste (lápiz de carvão, borracha, lápis de cor, cola, tesoura...). A disposição das mesas dos alunos estava organizada tendo em conta as necessidades dos mesmos e de modo que o professor pudesse dar apoio individualizado aos alunos com mais dificuldades. Assim, no final da sala encontrávamos uma fila de mesas, em frente desta, mas à esquerda, as mesas estavam dispostas em asa e as mesas ao lado das janelas estavam dispostas a pares.

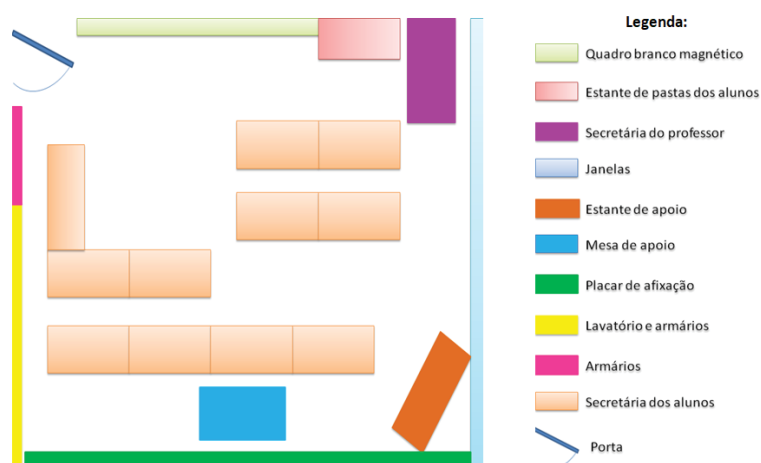


Figura 5: Planta da Sala de Aulas da turma que frequentava o 1.º Ciclo do Ensino Básico

A organização do tempo

O tempo era organizado tendo em conta o horário da turma (figura 6). Sempre que assim se justificasse, este era passível de alterações em prol das aprendizagens e das necessidades dos alunos. Torna-se ainda importante referir que as áreas de Educação Moral e Religiosa Católica, Inglês e Educação Física-Motora eram lecionadas por professores especializados nas áreas, com exceção do último bloco de 45 minutos da quarta-feira de tarde dedicado à Educação Física-Motora e que ficava ao encargo do professor titular.

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4ª feira	5.ª feira	6.ª feira
08:15 - 09:00	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	EFMC**	Estudo do Meio
09:00 - 09:45				Inglês***	
09:45 - 10:15	Intervalo				
10:15 - 11:00	Português	Português	Português	Português	Matemática
11:00 - 11:45					
11:45 - 12:45	Período do Almoço				
12:45 - 13:30	Leitura orientada	Matemática	E.M.	Matemática	Português
13:30 - 14:15	Expressões	Inglês***	Cidadania		
14:15 - 15:00	EMRC *	EFMC**	EFMNC		

Figura 6: Horário da turma que frequentava o 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.2.4. Caracterização do Grupo de Alunos

Apresenta-se, de seguida, uma caracterização mais generalizada do grupo.

A turma onde decorreu o Estágio Pedagógico II era constituída por dezassete alunos, sendo dez do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos de idade. Destes alunos, dois beneficiavam de regime educativo especial (aluno M e aluno O). Todos estes alunos frequentavam pela primeira vez o 4.º ano de escolaridade.

Para poder realizar uma descrição dos alunos foi necessário haver um diálogo com o professor cooperante e recorreu-se à observação direta. Relativamente à análise global da turma e fazendo uma descrição em função das áreas de conteúdo, podemos observar que na área da Matemática, no geral, os alunos demonstravam dificuldades em saber a tabuada da multiplicação, em realizar o algoritmo da adição, da subtração, da multiplicação e da divisão. Na resolução de problemas, os alunos tinham dificuldade em interpretar a informação e em saber qual a operação a efetuar.

Relativamente à área de Português, e fazendo uma análise geral, os alunos aplicavam o seu discurso de forma apropriada aos diferentes contextos de comunicação, apresentavam

mais dificuldades na produção de textos, em específico, em recorrer, de modo intencional e adequado, a conectores diversificados. Além disso, revelavam falta de criatividade nas histórias por eles criadas.

No que concerne à área de Estudo do Meio, os alunos revelavam interesse pelos conteúdos abordados e, no geral, eram capazes de gerar a informação recebida e trabalhada em conhecimento.

Em relação à área de Cidadania, e fazendo uma análise global, os alunos tinham noção de suas potencialidades e dificuldades, por norma cumpriam as regras estabelecidas por todos, resolviam os conflitos entre si de forma pacífica, respeitavam as opiniões uns dos outros. No que concerne a uma educação para valores, os alunos demonstravam que os valores faziam parte do seu quotidiano. Assim, era um grupo de alunos que atribuía uma importância acrescida a valores como a amizade, a liberdade e a justiça. Contudo, os alunos revelavam ter dificuldade em adequar o seu comportamento em contextos de cooperação e de trabalho em equipa e necessitavam de desenvolver o valor da responsabilidade.

Na área da Educação Física, os alunos, de um modo geral, expressavam interesse em realizar exercícios e jogos e demonstravam conhecer as regras destes últimos. Apresentavam um desenvolvimento adequado à sua faixa etária, isto é, eram capazes de saltar, correr, atirar a bola e fazer a sua receção. Contudo, alguns alunos revelavam dificuldades a nível da flexibilidade, nomeadamente, em fazer o rolamento à frente e a roda. Além disso, revelavam interesses em jogos de competição e nem sempre eram capazes de aceitar que não eram os vencedores de determinado jogo.

Em relação à área de Expressões, a turma, em traços gerais, demonstrava interesse pela expressão plástica, apresentando um desenvolvimento adequado à sua faixa etária. Relativamente ao estágio de desenvolvimento gráfico infantil, os alunos encontravam-se na fase do realismo crescente, à exceção do aluno O que se encontrava na fase do esquematismo. Nas atividades musicais, alguns alunos demonstravam-se motivados e participativos e outros recusavam-se a participar, contudo, e de forma geral, os alunos conseguiam cantar canções em grupo e com controlo progressivo da melodia. Relativamente à expressão dramática, no geral, os alunos eram capazes de dramatizar textos e de os dizer em público, com expressividade e segurança.

Capítulo VI – Ação Pedagógica desenvolvida na Educação Pré-Escolar

No decorrer do Estágio Pedagógico I, em contexto da educação pré-escolar, planificamos e implementamos um total de sessenta e oito atividades curriculares, ao longo de seis intervenções, tendo em conta as diferentes áreas e os domínios de conteúdo contemplados nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Sendo que temos como condicionante um limite de número de páginas, iremos apenas descrever de forma detalhada três atividades curriculares implementadas sobre o trabalho desenvolvido numa educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das crianças. Assim, o quadro síntese 2 apresenta uma sinopse de todas atividades curriculares implementadas.

Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas em contexto da Educação Pré-Escolar

Calendarização		Áreas/domínios					
Intervenções	Atividades	Formação Pessoal e Social	Expressão e Comunicação				Conhecimento do Mundo
			Educação Física	Educação Artística	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	
2, 3 e 4 de novembro de 2020	1. ^a						
	2. ^a						
	3. ^a						
	4. ^a						
	5. ^a						
	6. ^a						
	7. ^a						
	8. ^a						

	9. ^a						
23, 24, 25, 26 e 27 de novembro de 2020	10. ^a						
	11. ^a						
	12. ^a						
	13. ^a						
	14. ^a						
	15. ^a						
	16. ^a						
	17. ^a						
	18. ^a						
	19. ^a						
	20. ^a						
	21. ^a						
	22. ^a						
	23. ^a						
	24. ^a						
2 e 3 de dezembro de 2020	25. ^a						
	26. ^a						
	27. ^a						
	28. ^a						
7, 9, 14, 15 e 16 de dezembro de 2020	29. ^a						
	30. ^a						
	31. ^a						
	32. ^a						
4, 5 e 6 de janeiro de 2021	33. ^a						
	34. ^a						

	35. ^a						
	36. ^a						
	37. ^a						
	38. ^a						
	39. ^a						
	40. ^a						
	41. ^a						
18 e 19 de janeiro de 2021	42. ^a						
	43. ^a						
	44. ^a						
	45. ^a						
	46. ^a						
	47. ^a						
8, 9, 10, 11 e 12 de fevereiro de 2021	48. ^a						
	49. ^a						
	50. ^a						
	51. ^a						
	52. ^a						
	53. ^a						
	54. ^a						
	55. ^a						
	56. ^a						
	57. ^a						
	58. ^a						
	59. ^a						
	60. ^a						

	61. ^a						
	62. ^a						
	63. ^a						
	64. ^a						
	65. ^a						
	66. ^a						
	67. ^a						
	68. ^a						

Para uma melhor leitura, importa referir que, no quadro 2, a primeira coluna é destinada à apresentação das datas das intervenções, de seguida, na segunda coluna, é apresentado o número de atividades implementadas e as restantes colunas referem-se às áreas de conteúdo e domínios. É ainda importante referir que o quadro 2 não abrange as atividades de acolhimento nem as de trabalho autónomo nas áreas da sala de atividades.

Após realizada uma análise ao quadro 2, é possível verificarmos que o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita foi o mais trabalhado e o domínio com menor incidência foi o da Educação Física. Não obstante, serve de justificativa o facto de inicialmente não ter sido permitida a utilização do polidesportivo da escola devido a razões de higiene e segurança derivada de toda a situação pandémica (Covid-19), assim, tivemos de encontrar estratégias para serem implementadas atividades que abordassem o domínio da Educação Física.

As atividades que foram desenvolvidas em contexto de Estágio Pedagógico I, tiveram em consideração a temática deste Relatório de Estágio, educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação e implementamos atividades no sentido de superar as dificuldades sentidas pelo grupo de crianças, de modo que este as superasse. Para isso, implementamos atividades que permitiam que as crianças explorassem as várias técnicas de expressões plásticas, apostamos em vários recursos para contar histórias, exploramos de variadas maneiras o reconto da história e cantamos canções acompanhadas por gestos.

Assim, foram desenvolvidas atividades que remetiam para que fosse feita uma abordagem integradora e integrada das diferentes áreas de conteúdo, bem como dos

diferentes domínios. Além disso, desenvolvemos uma prática pedagógica intencional que visava numa educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação.

De modo a complementar o quadro 2, em anexo V, encontra-se uma tabela onde se apresenta todas as temáticas curriculares desenvolvidas no decorrer do Estágio Pedagógico I e a respetiva calendarização.

6.1. O Meu Nome

Esta atividade fez parte de um conjunto de atividades pensado para que as crianças trabalhassem a temática “nome próprio”, proposta pela educadora cooperante e através daquela trabalhou-se o valor da identidade. Sob a ótica de (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 34) “[a] construção da identidade passa pelo reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada um, quaisquer que estas sejam.”.

Assim, foi enviada uma mensagem na caderneta de cada criança em que era pedido aos encarregados de educação/pais para lhes contarem a história do nome de cada uma. Isto é, era pedido que contassem quem tinha escolhido o nome, a razão de essa pessoa ter escolhido esse nome bem como o seu significado. Durante a manhã as crianças contaram as informações que tinham recolhido junto aos pais/encarregados de educação sobre o seu nome. As crianças demonstraram-se muito motivadas por falar sobre o seu nome, isto é, quem o tinha escolhido, a razão da escolha e qual o significado.

Algumas crianças não tinham informações sobre o seu nome e por isso foram colocadas algumas questões como “Gostas do teu nome?”, “Se pudesses escolher o teu nome qual seria?” para que todas as crianças participassem na atividade. Para (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 62) é através do ambiente de comunicação que o educador proporciona às crianças que estas vão “[d]ominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação.”.

Foi possível verificar que esta atividade contribuiu para que as crianças construíssem a sua identidade, isto é, as crianças ao realizarem uma pesquisa junto das famílias sobre a origem dos seus nomes contribui para que ficassem mais consciencializadas sobre uma característica fundamental da sua identidade, que é o nome, e algumas crianças que tinham dificuldade em escrevê-lo começaram a fazê-lo de forma correta.

Assim como ficou clarificado na nossa fundamentação teórica, para Freitas (2002, p. 205) “(...) as escolas que valorizam a participação dos pais têm resultados mais satisfatórios ao nível qualitativo da educação (valores e atitudes básicas: respeito, responsabilidade, tolerância, coerência, etc.) (...)”. Neste sentido, entendemos que a participação dos pais constituiu uma mais-valia, pois fomentou a participação desses, para além das típicas reuniões de fim de semestre, e possibilitou o diálogo dos pais com as crianças sobre aspetos da sua identidade, contribuindo assim para a clarificação de valores associados à identidade e para o fortalecimento da relação família/criança.

Esta atividade ainda possibilitou que se envolvesse outros membros da família, como avôs, madrinhas, tias, pois muitos destes tinham sido os responsáveis pelas escolhas dos nomes, sendo que as crianças e os seus pais procuraram informações junto desses.

6.2. As Profissões

Foi escolhido trabalhar o valor da responsabilidade com o grupo de crianças porque foi observado que, por exemplo, algumas crianças não demonstravam interesse em guardar os brinquedos, em arrumar a sua cadeira, algumas crianças não cuidavam do seu material, isto é, a mochila por vezes encontrava-se no chão, chegavam a perder o casaco e muitas das vezes não reconheciam o seu lápis, nem a sua tesoura. Além disso, pudemos averiguar através do inquérito por questionário aplicado aos pais/encarregados de educação que o valor da responsabilidade foi considerado como um dos valores mais importantes para a vida.

Deste modo, o valor da responsabilidade foi trabalhado através da temática das profissões, pois sendo algo abstrato pretendia-se transmitir a ideia que cada profissional é responsável por desempenhar funções, que caso não sejam cumpridas irão resultar em determinadas consequências. Além do que, e segundo (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 88) “[n]a educação pré-escolar podem explorar-se aspetos relacionados (...) com os seus contextos mais próximos (...) incluem-se saberes que permitem a identificação e apropriação de conhecimentos sobre os membros da sua família (grau de parentesco (...) profissões, etc.)”.

Assim, numa das atividades realizadas sobre a temática das profissões e sendo que nenhum pai ou mãe, em virtude da situação pandémica COVID-19, podia estar presencialmente na escola para falar sobre a sua profissão, foi enviado um recado aos pais onde era pedido que estes realizassem pequenos vídeos em que falassem sobre as suas profissões. No entanto, apenas os pais de uma aluna se disponibilizaram a fazer um pequeno

vídeo sobre as suas profissões (mãe - assistente de bordo e pai - polícia marítima). A mãe realizou o vídeo dentro do avião e o pai na marina junto a um barco. As crianças visualizaram os vídeos com bastante interesse e pediram para voltar a visualizá-los. Após a visualização foi pedido à aluna que falasse mais um pouco das profissões dos pais (se ela sabia qual tinha sido o país mais distante que a mãe já viajou, se ela já tinha viajado de barco com o pai, etc.). Foi também perguntado a cada criança qual era a profissão do pai e da mãe e a respetiva função que cada um desempenhava, porém, algumas crianças não sabiam qual era a profissão dos pais. Relativamente a um pai e a uma mãe que se encontravam desempregados, as crianças falaram das profissões que os mesmos tinham antes. A atividade foi finalizada através de um diálogo, no qual foi dito que os pais e as mães das crianças exerciam funções de grande responsabilidade, tendo como exemplo a mãe assistente de bordo que era responsável por cuidar dos passageiros do avião. As crianças mencionaram que ela tinha a tarefa de cuidar dos passageiros do avião e refletiram sobre o que acontecia com os passageiros se a mesma não cumprisse as tarefas. Chegamos em conjunto à conclusão de que ser-se responsável significava que cumprimos as tarefas que prometemos, mantendo uma relação de compromisso consigo e com os Outros/Sociedade.

Tratou-se de uma atividade integrada, que assentou num diálogo interdisciplinar entre a área do Estudo do Meio, da Formação Pessoal e Social e das Expressões, nomeadamente nos domínios de expressão oral, e num trabalho de parceria e articulação com as famílias, que favoreceu não só uma maior proximidade destas à escola como potenciou o diálogo entre pais/filhos sobre a escola e sobre a própria família, favorecendo assim um maior conhecimento desta. Não nos podemos esquecer que há crianças que ainda não sabem qual a profissão dos pais.

No decorrer das nossas intervenções continuamos a trabalhar o valor da responsabilidade e para tal recorremos ao diálogo, pois tendo em conta a nossa fundamentação teórica esta é uma das estratégias valorizadas para se trabalhar a educação para valores. Permitimos também que as crianças participassem cada vez mais na vida em grupo, por exemplo, que o chefe do dia formasse a fila para sairmos da sala de atividades, que distribuísse as fichas de atividades, etc., pois segundo (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 36) “[e]sta participação da vida no grupo permite às crianças tomarem iniciativas e assumirem responsabilidades, de modo a promover valores democráticos, tais como a participação a justiça e a cooperação.”.

Notámos assim que houve uma evolução por parte das crianças relativamente ao significado que atribuíam ao valor da responsabilidade, isto é, verificamos que algumas das

suas atitudes revelavam que o sentido de responsabilidade tinha sofrido uma evolução, dado que, as crianças compreendiam o seu papel na sala aula, todas as crianças demonstravam preocupação em guardar os brinquedos, atitude que antes algumas não tinham, preocupavam-se em arrumar a cadeira sempre que se levantavam, no entanto, ainda continuaram a ter dificuldade em cuidar do seu material que ficava no cabide.

Consideramos assim que contribuímos para que as crianças clarificassem o que era para elas o valor da responsabilidade em colaboração com os pais/encarregados de educação.

6.3. Histórias sobre o Natal

De acordo com o inquérito por questionário aplicado, o valor da solidariedade foi apontado pelos pais/encarregados de educação como um dos valores mais importantes para a vida, assim, pedimos aos pais que elaborassem com os seus filhos uma história de Natal sobre a importância de se estar com a família no Natal ou sobre ser-se solidário com os outros no Natal para que lêssemos essas histórias ao restante grupo de crianças ou serem elas próprias a contarem as suas histórias. Para (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 28) é importante que “(...) todas as crianças vejam representados os contributos dos seus pais/famílias.”. Além disso, atendendo ao nosso enquadramento teórico, e sob a ótica de Valente (1989) um educador/professor educa para valores quando propõe atividades como histórias. Estas ajudam as crianças a clarificarem os seus valores, e neste caso particular em conjunto com as famílias, clarificação que é intensificada pelo papel de mediador do educador quando trabalha, questiona e reflete com as crianças as conceções e representações do valor que estas abordam na história.

Mais de metade das crianças do grupo trouxe histórias de Natal criadas por elas e pelos pais/famílias, o que comprova o que evidenciamos na nossa fundamentação teórica. Quando o docente propõe aos pais/encarregados de educação algo mais do que a sua participação em reuniões, quando propõe atividades em concreto que visem a colaboração dos mesmos na educação dos seus filhos/educandos, os pais/encarregados de educação interessam-se por participar.

Além disso, houve uma criança que contou a sua história aos colegas sem a nossa ajuda, o que nos impressionou pela positiva, porque normalmente era uma criança com algumas dificuldades em se expressar. Mais uma vez fica evidenciado, como já abordamos no enquadramento teórico, que a colaboração dos pais/encarregados na educação de seus

filhos/educandos contribui para o aumento da motivação e da autoestima das crianças, que passam a compreender de forma mais natural o papel da escola e da família no seu processo de desenvolvimento.

Refletindo sobre as histórias criadas pelas crianças e seus pais/encarregados de educação, aquelas evidenciaram que as crianças (re)construíram o que era para elas o valor da família e o valor da solidariedade. Tal como é evidente nesta frase retirada do texto elaborado por uma criança e seus pais/encarregados de educação, “[q]uando a fada Clara lhe contou o seu problema a fada cozinheira disponibilizou-se logo para partilhar os seus ingredientes com ela, o que deixou a fada Clara muito feliz.”, nesta frase podemos depreender que o valor da solidariedade é tido como um comportamento altruísta. A partir da seguinte frase, também retirada de um texto elaborado por uma criança e seus pais/encarregados de educação, “[c]omo eram muitos presentes, dividiram com outras crianças, que não tiveram presentes no natal.”, o valor da solidariedade é definido como sendo uma atitude de partilha.

Esta atividade teve um impacto positivo no grupo de crianças, o que levou a educadora cooperante a decidir que em todas as épocas festivas como a Páscoa, entre outras, iriam realizar esta atividade, para que no final do ano letivo cada criança tivesse um livro de histórias criadas por elas e pelos seus pais/encarregados de educação.

Na figura 7 podemos visualizar algumas histórias elaboradas pelas crianças e seus pais/encarregados de educação.

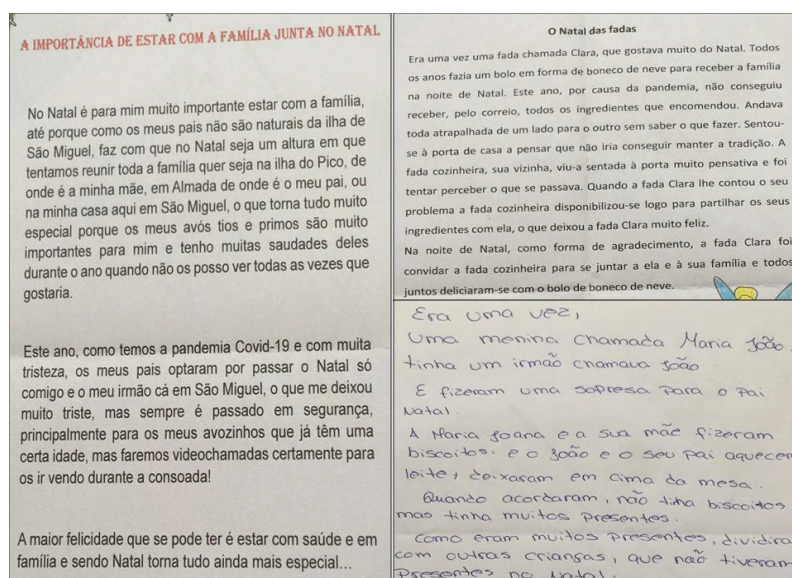


Figura 7: Histórias elaboradas pelas crianças e respetivos pais/encarregados de educação

Capítulo VII – Ação Pedagógica desenvolvida no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ao longo do Estágio Pedagógico II, no âmbito do ensino do 1.º ciclo do ensino básico, planificamos e implementamos um total de quarenta e uma atividades curriculares, no decorrer de seis intervenções, tendo como documento norteador o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al. 2016).

Sendo que temos como condicionante um limite do número de páginas, todas as atividades planificadas e implementadas no decorrer do Estágio Pedagógico II são apresentadas sintaticamente no quadro 3 e apenas fazemos uma reflexão de três atividades que tinham como objetivo desenvolver uma educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos, que nos parecem ser significativas para a apresentação da intervenção pedagógica desenvolvida.

Quadro 3: Síntese das atividades desenvolvidas em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Calendarização		Áreas/Conteúdos							
Intervenções	Atividade	Cidadania	Estudo do Meio	Português	Matemática	Expressão e Educação			
						Físico-Motora	Musical	Dramática	Plástica
22, 23 e 24 de março de 2021	1.ª								
	2.ª								
	3.ª								
26, 27, 28, 29 e 30 de abril de 2021	4.ª								
	5.ª								
	6.ª								
	7.ª								
	8.ª								
	9.ª								
	10.ª								

3, 4 e 5 de maio de 2021	11. ^a								
	12. ^a								
	13. ^a								
	14. ^a								
	15. ^a								
	16. ^a								
17, 18, 19, 20 e 21 de maio de 2021	17. ^a								
	18. ^a								
	19. ^a								
	20. ^a								
	21. ^a								
	22. ^a								
27, 28 e 31 de maio e 1 e 2 de junho de 2021	23. ^a								
	24. ^a								
	25. ^a								
	26. ^a								
	27. ^a								
	28. ^a								
	29. ^a								
	30. ^a								
	31. ^a								
	32. ^a								
14, 15, 16, 17 e 21 de junho de 2021	33. ^a								
	34. ^a								
	35. ^a								
	36. ^a								
	37. ^a								
	38. ^a								

39. ^a									
40. ^a									
41. ^a									

O quadro síntese 3 está organizado por colunas, sendo que a primeira coluna se refere às datas das intervenções, a segunda coluna às atividades que foram implementadas e as restantes colunas referem-se às áreas e conteúdos. É possível verificarmos que foram desenvolvidas atividades que permitiam que se fizesse um diálogo integrado entre áreas, além disso, implementamos atividades que se incidiam sobretudo nas áreas de Cidadania e Português.

Procuramos que a área de Cidadania fosse trabalhada de forma articulada com as restantes áreas do saber, para que fosse desenvolvido um processo formativo potenciador de uma educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos.

É ainda importante elucidar que a maior parte das atividades que foram implementadas tiveram em consideração o nosso tema de Relatório de Estágio, educar para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação e as necessidades dos alunos. Assim, e como era um grupo de alunos que evidencia dificuldades na produção de textos, nomeadamente, em recorrer, de modo intencional e adequado, a conectores diversificados, foram organizadas diversas atividades que visavam a elaboração de diferentes tipos de textos. Os alunos também manifestavam dificuldades na resolução de problemas. De forma a tentar superar esta dificuldade, foram resolvidos problemas cujo tema ia ao encontro da realidade dos alunos, levando, sempre que possível, objetos para que pudessemos partir do concreto.

De modo a complementar o quadro 3, em anexo VI, encontra-se uma tabela onde se apresenta os conteúdos desenvolvidos no decorrer do Estágio Pedagógico II e a respetiva calendarização.

7.1. Um Livro para a Minha Mãe

Esta atividade visava na construção de um livro digital utilizando a aplicação digital *StoryJumper*. Esta atividade permitiu que se trabalhasse a área de Português, Cidadania e Expressões de uma forma articulada. Pretendia-se celebrar o dia da mãe de modo que permitisse que os alunos expressassem os seus sentimentos pelas mães ao mesmo tempo que

exploravam a aplicação *StoryJumper* e trabalhavam a produção textual. Isto porque tinha sido observado que os alunos, de uma forma geral, demonstravam interesse pelos recursos tecnológicos. Além disso, os alunos evidenciavam dificuldades na produção de textos, nomeadamente, em organizar as ideias e em recorrer, de modo intencional e adequado, a conectores diversificados. Assim sendo, percebeu-se a necessidade da utilização de um recurso que fosse ao encontro dos interesses dos alunos, que lhes permitisse trabalhar para superar as dificuldades supracitadas, que tornasse o processo da escrita significativo e que contribuísse para que os alunos trabalhassem os valores familiares. Segundo Tura (2010), os alunos encontram-se desmotivados perante um ensino tradicional, deve-se então aproveitar o facto de as novas tecnologias serem a base do ensino à distância e promover a motivação dos estudantes na construção do conhecimento, dado que as novas tecnologias fazem parte do seu dia-a-dia.

Assim, para a elaboração deste livro digital os alunos tiveram de redigir vários tipos de textos e criar as imagens que ilustravam os mesmos. Os alunos ao serem os autores e ilustradores dos seus livros digitais estavam a criar histórias. Sob a ótica de Ellis e Brewster (cit. por Pereira, 2010) as histórias, quando trabalhadas em contexto de sala de aula, proporcionam uma experiência social às crianças, além do que, os profissionais de educação entrevistados e os pais/encarregados de educação inquiridos apontam as histórias como sendo umas das metodologias privilegiadas para que seja desenvolvida uma educação para valores.

Como alguns alunos demonstravam ser tímidos quando tinham de intervir, a apresentação oral dos livros foi usada como estratégia, pois os alunos estavam a falar sobre algo que foram eles próprios a criar e que tinha significado para eles. Além disso, com a apresentação dos livros tinha-se como objetivo trabalhar a ideia de que todas as mães são diferentes, mas todas são especiais.

Esta aplicação digital permitia que fosse criada uma conta como professor e que os alunos fossem adicionados, de modo a possibilitar que se acompanhasse as construções dos livros digitais, além disso os alunos podiam visualizar e comentar os livros uns dos outros, assim como as suas famílias.

Para melhor orientar os alunos na organização de suas ideias, foi-lhes facultado um guião de acesso à aplicação *StoryJumper* e um guião de tarefas. Assim sendo, cada aluno trabalhou de forma individual na construção do seu livro ao longo da semana. Para isso, no início da semana os alunos foram orientados para a utilização da aplicação *StoryJumper*, foram ainda disponibilizados, em todas as aulas síncronas, quinze minutos para que os alunos colocassem as suas dúvidas.

Assim, os alunos começaram por criar uma capa e por dar um título ao seu livro. O primeiro capítulo do livro era dedicado a uma pequena apresentação da mãe (qual era o seu nome, quantos anos tinha, as características físicas e qual a era a sua profissão), sendo que os alunos tinham de escrever um texto descritivo, com o mínimo de 50 palavras, para apresentarem as mães.

No segundo capítulo os alunos tinham de exprimir os seus sentimentos relacionados com as mães. Assim, na primeira página digital deste capítulo, cada aluno tinha de redigir um texto narrativo, com o mínimo de 50 palavras, descrevendo a sua memória favorita com a mãe, tendo de justificar. Cada aluno tinha ainda de construir um cenário que retratasse a memória favorita com a mãe. Para a escrita da segunda página do livro, cada aluno pediu à mãe para escrever um pequeno texto narrativo numa folha de papel sobre o que o filho podia fazer para a mãe se sentir especial. O aluno também tinha de redigir um texto narrativo, com o mínimo de 50 palavras, numa folha de papel sobre o que achava que podia fazer para a mãe se sentir especial. Após a redação dos dois textos, a mãe e o filho tinham de comparar os textos, havendo assim um diálogo e uma troca de ideias. Posteriormente, o aluno tinha de redigir um novo texto narrativo, com o mínimo de 50 palavras, na página digital do livro, sobre o que realmente podia fazer para a mãe se sentir especial, tendo em conta a troca de ideias e a conversa que teve com a mãe. Os cenários para esta página também foram construídos pelos alunos. Na última página os alunos foram convidados a escrever um pequeno texto poético, com o mínimo de 50 palavras, onde expressavam a gratidão que tinham pelas mães, tendo de construir um cenário a acompanhar este pequeno poema. Por fim, os alunos criaram uma contracapa para seu livro.

Os alunos demonstraram interesse em realizar a prenda para o dia da mãe e, de forma global, tantos os textos como os cenários revelavam os sentimentos que tinham pelas mães e pelas famílias. É também visível que os alunos refletiram sobre a sua ligação que tinham com a sua mãe e o que podiam fazer para melhorá-la. Os textos revelavam que os alunos tinham (re)construído o que significava para eles os valores que estão associados ao dia da mãe como o amor, a amizade, a união e o respeito, proporcionado desta forma que os alunos tivessem momentos de desenvolvimento da consciência moral autónoma. Tal como é evidente neste pequeno excerto retirado do livro criado por um dos alunos (figura 8) em que o aluno faz uma reflexão do sentimento de amor que tem pela mãe.

A minha mãe talvez seria mais feliz se eu a ajudasse mais um pouco, porque sou um bom filho e a amo muito, não gosto de a ver triste. Quero ser sempre um bom filho.

Figura 8: Excerto retirado de um livro digital criado por um aluno

Na figura 9 podemos analisar um excerto retirado do livro criado por um dos alunos. Através deste excerto entendemos que o aluno refletiu sobre os sentimentos que tinha pela mãe, como o amor, a amizade e o respeito, e sobre a relação de cumplicidade que tinha com a mesma, passo a citar, “[n]unca contei a ninguém até descobrir que o pai Natal não existe, pois não queria estragar o segredo da minha mãe.”.

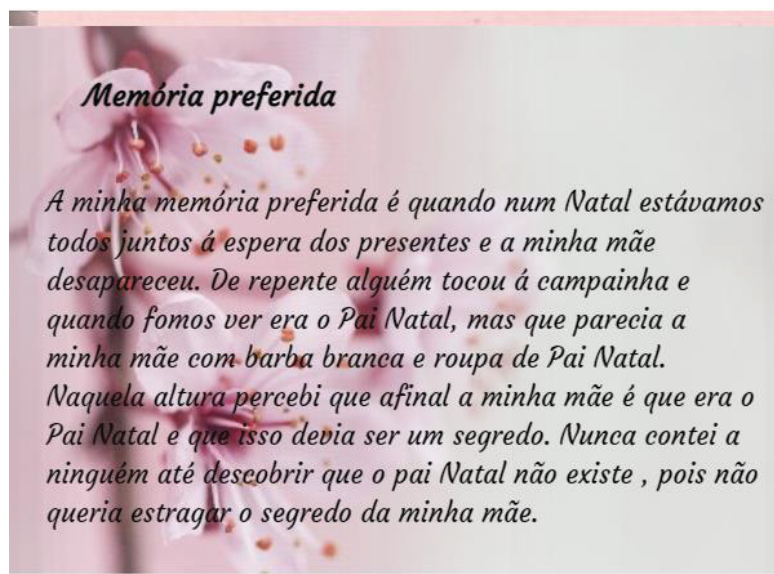


Figura 9: Excerto retirado de um livro digital criado por um aluno

Na realidade, esta atividade para além de favorecer a colaboração da família com a escola, permitiu aos alunos e às suas famílias a clarificação e a reflexão sobre os valores da família e os demais valores que a sustentam. Com esta atividade foram criadas condições para que se reforçassem as relações interpessoais no seio familiar, incentivando a um maior nível de cumplicidade.

A escolha da aplicação *StoryJumper* como estratégia de ensino demonstrou ser uma mais-valia, pois face à situação pandémica vivida na atualidade, relativa ao vírus Covid-19, e

tendo em conta que o ensino à distância tinha sido colocado novamente em prática, foi possível, através da mesma, fazer uma adaptação do ensino.

7.2. Portefólio de Valores

Este projeto foi realizado ao longo das minhas intervenções e teve como objetivo trabalhar valores ético-morais com os alunos em parceria com as suas famílias, dado que a participação de forma ativa da família no processo educativo dos alunos contribui positivamente para o seu desenvolvimento.

Assim, os alunos foram convidados a trabalhar o valor da liberdade, da amizade e da responsabilidade ao longo das minhas práticas pedagógicas em contexto familiar e de sala de aula, pois de acordo com os inquiridos por questionário aplicados aos pais/encarregados de educação, o valor da responsabilidade, o valor da amizade e o valor da liberdade, foram apontados pelos inquiridos como sendo valores importantes para a vida.

Este projeto permitiu que se fizesse uma articulação entre as áreas de Português, de Expressão Plástica, de Expressão Musical, de Expressão Dramática, de Cidadania, de Estudo do Meio e de Matemática.

Para melhor orientar os alunos na realização desta atividade foi-lhes facultado um guião. Neste constavam algumas tarefas, sendo que com as duas primeiras tarefas se pretendia ter em conta as conceções prévias dos alunos, assim foi lhes pedido que através do desenho expressassem os seus conhecimentos, os seus sentimentos e emoções. Pretendia-se que os alunos através do desenho, da seleção pictórica e icónica utilizada fossem capazes de refletir criticamente sobre os seus valores. Só depois deste 1.º processo de reconstrução de conhecimentos e valores, os estudantes podiam utilizar palavras para definir o valor que estavam a trabalhar. A tarefa número 3 surgiu para que os alunos pudessem desenvolver o valor que estava a ser trabalhado na sala de aula em simultâneo com a família. Com a tarefa número 4 pretendia-se que os alunos elaborassem um texto para que refletissem como trabalharam os valores com a família. A tarefa número 5 surgiu para que os alunos pudessem refletir sobre como trabalharam os valores nas aulas, para o efeito foi solicitado aos alunos que redigissem um texto. A última tarefa, consistia em os alunos escreverem um texto de modo que analisassem e refletissem sobre o que tinham aprendido sobre os valores trabalhados durante as semanas.

Para finalizar este projeto, os estudantes ainda construíram uma capa para que os portefólios ficassem melhor organizados. Para isso tiveram de resolver um problema em que tinham de determinar o comprimento e a efetuar o cálculo da área do retângulo. Sob o parecer de Dinis, Teixeira e Pacheco (2019, p. 5) “(...) a Resolução de Problemas também é um processo matemático, por constituir um meio por excelência de aquisição e aplicação de conhecimentos matemáticos.”. Posteriormente, desenharam em papel cenário dois retângulos com as mesmas dimensões do retângulo do problema e recortaram-nos. Estes dois retângulos foram a capa e a contracapa do portefólio de valores e foram decorados com pavimentações com a técnica da dentada. Isto é, os alunos recortaram vários retângulos, com um triângulo num dos lados (que também foi recortado), uniram a base do triângulo ao outro lado do retângulo, de modo que fosse formado um peixe e desenharam as características deste (olhos, escamas, barbatanas).

Valor da Liberdade

O valor da liberdade foi o primeiro valor a ser trabalhado, pois considerou-se pertinente aproveitar o facto de o dia anterior à intervenção pedagógica ser o dia 25 de abril, em que se comemora o dia da Liberdade em Portugal. Este valor foi trabalhado ao longo de aulas síncronas e no início dos guiões cada aluno realizou uma pesquisa na internet sobre obras de arte que representavam o valor da liberdade, escolhendo aquela que melhor refletia o que era para ele o valor da liberdade. Os alunos também tiveram de registar o nome dessa obra de arte, o nome do seu artista e se fosse possível colocar uma imagem da obra no guião. Os alunos foram ainda convidados a escrever um texto, com o mínimo de 50 palavras, em que expressaram o que sentiam sobre o valor da liberdade quando apreciavam a obra de arte que tinham escolhido.

Tendo em conta a figura 10, compreendemos que em causa o aluno concebia o valor da liberdade como o poder de escolha, passo a citar, “[e]u acho que a liberdade é tu poderes escolher ficar ou sair (...)”, além do que, a obra de arte escolhida vai ao encontro do que o aluno escreveu, isto é, a gaiola estava aberta, logo, os pássaros escolhem poder ficar ou não. Percebemos assim que este aluno foi capaz de (re)pensar e (re)construir o valor da liberdade.

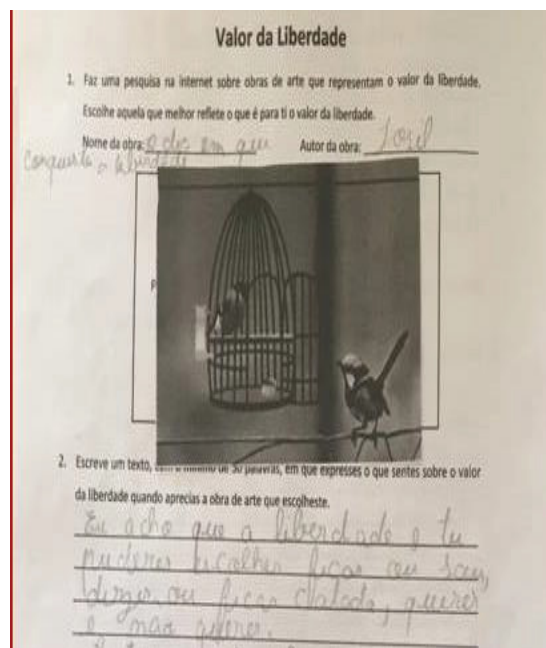


Figura 10: Exercícios realizados por um aluno sobre o valor da liberdade

Cada aluno trabalhou o valor da liberdade com a família, sendo proposto que os alunos e as famílias realizassem a sua própria obra de arte para representar o que entendiam por liberdade. Os alunos também escreveram um texto, com o mínimo de 50 palavras, em que explicavam, de uma forma sucinta, como trabalharam aquele valor com a família.

Os alunos ainda realizaram relatos narrativos, isto é, resumos abrangentes das atividades de aprendizagem sobre os valores que foram realizadas nas aulas síncronas. O valor da liberdade foi trabalhado nas aulas síncronas através do diálogo e da leitura e compreensão do texto narrativo “História de uma flor” de Matilde Rosa Araújo. Esta história colaborou para que os alunos (re)construíssem o que era para eles o valor da liberdade, pois para alguns o valor da liberdade significava serem livres enquanto cidadãos, por exemplo, terem o direito ao voto e uma aluna associou o valor da liberdade ao poder continuar a estudar para além do 4.º ano de escolaridade.

No final os alunos realizaram pequenos textos onde relatavam o que tinham aprendido sobre o valor da liberdade e davam a sua opinião sobre a importância de se trabalhar este valor.

Os alunos ainda apresentaram os seus trabalhos sendo gerado um diálogo entre a turma sobre o valor da liberdade, isto é, o seu significado para cada um de nós, para a nossa sociedade, como podemos trabalhar este valor e a sua importância. De acordo com o que foi afirmado no enquadramento teórico, os valores podem ser ensinados através do diálogo.

Esta foi mais uma atividade que permitiu que as famílias colaborassem com a escola na educação para valores. Os alunos demonstraram-se muito motivados principalmente por apresentar a obra de arte que tinham escolhido, afirmando que tinham contado com a ajuda de alguns membros da família para a realização da pesquisa. Foi também notável o entusiasmo por parte dos estudantes a apresentarem de que forma tinham trabalhado o valor da liberdade com a família. Aquando a realização dos diálogos muitos alunos associaram a liberdade ao poder de escolha e à liberdade enquanto cidadãos, principalmente a liberdade de poderem estudar para além do 4.º ano de escolaridade. Na figura 11 podemos ver que para este aluno o significado do valor da liberdade é poder ter liberdade de expressão “(...) liberdade agora é se poder falar à vontade.”.

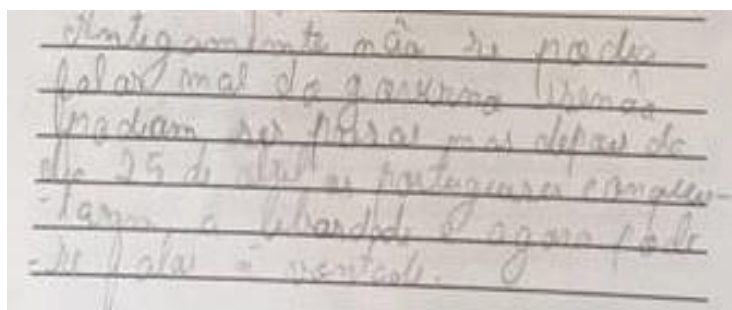


Figura 11: Exercício realizado por um aluno sobre o valor da liberdade

Através desta figura podemos ainda compreender que os estudantes trabalharam com as suas famílias conteúdos da área do Estudo do Meio, revisitando o período ditatorial vivida no Portugal do Estado Novo. Na verdade, com esta atividade foram criadas condições que favoreceram não só a partilha de conhecimentos entre os alunos e os membros da sua família, como também potenciaram a clarificação de alguns dos sentidos do vocábulo liberdade e a sua associação ao feriado do 25 de abril que atualmente se comemora.

Valor da Amizade

O valor da amizade foi escolhido porque a amizade é uma das bases dos relacionamentos humanos, ajuda a criança a desenvolver-se a nível social, cognitivo e emocional permitindo, desta forma, a integração na comunidade. Além disso, era um valor que estava presente na obra literária que os alunos estavam a trabalhar “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen. De acordo com a nossa fundamentação teórica, a educação para valores encontra-se associada à leitura de obras de literatura.

Assim, no início dos guiões cada aluno expressou o que entendia sobre o valor da amizade através da técnica do desenho para posteriormente escrever um texto, com o mínimo de 50 palavras, sobre o que era para si o valor da amizade. Na figura 12 é apresentada a resposta de um aluno sobre o que ele pensava ser o valor da amizade, antes de termos trabalhado o valor da amizade durante as aulas.

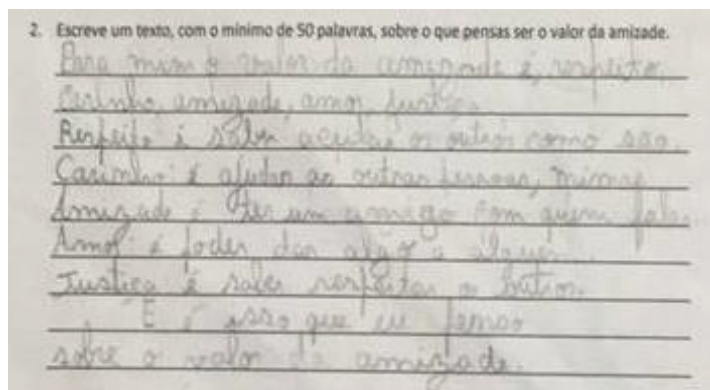


Figura 12: Exercício realizado por um aluno sobre o valor da amizade

Compreendemos assim que este aluno associa o valor da amizade ao valor do respeito e ao valor da justiça e faz uma ligação do valor da amizade com os sentimentos de amor e carinho, passo a citar, “[p]ara mim o valor da amizade é respeito, carinho, amizade, amor, justiça.”. Assim, mais uma vez vamos ao encontro daquilo que referimos na nossa fundamentação teórica, isto é, os alunos já conhecem os valores, sendo o papel do professor não impor os seus próprios valores, mas aplicar estratégias pedagógicas que ajudem os alunos a clarificar os seus valores e a (re)conceptualizá-los.

Para se trabalhar o valor da amizade com a família, os alunos escreveram um texto, com o mínimo de 50 palavras, em que explicavam, de uma forma sucinta, como trabalharam o valor supracitado com a família.

Os alunos tiveram ainda de realizar resumos abrangentes das atividades que foram realizadas nas aulas sobre o valor da amizade. Assim, este valor foi trabalhado nas aulas através do diálogo, da atividade denominada “Correio da Amizade” e da leitura da obra literária “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen.

A atividade “Correio da Amizade” consistia em os alunos escreverem cartas uns aos outros, podendo, desta forma, compartilhar os seus sentimentos, pois havia pelo menos um aluno que tinha algumas dificuldades em exteriorizar os seus sentimentos. Esta atividade também serviu para que os alunos partilhassem memórias e informações uns com os outros,

para fazerem as pazes aquando uma discussão no recreio, para praticarem a leitura silenciosa e a redação de textos, utilizando adequadamente os conetores, dificuldade sinalizada na realização da observação e caracterização da turma, capítulo V: *Caraterização dos Contextos de Intervenção*.

Desta forma, cada aluno recebeu uma ficha com a estrutura de uma carta informal e depois da explicação desta, redigiu uma carta para o colega sorteado. Ao longo das minhas intervenções pude verificar que a maior parte das crianças escreveu de forma autónoma mais do que uma carta para os seus colegas, além disso, as crianças demonstravam-se muito empolgadas quando percebiam que tinham uma carta na sua caixa de correio.

Cada aluno ainda construiu a sua caixa de correio. Para isso, foram reutilizadas caixas de cereais que foram viradas do avesso e montadas novamente. As crianças pintaram-nas usando pincéis e tinta guache e escreveram o seu nome na sua caixa de correio. Esta foi uma tarefa muito apreciada pelos alunos e permitiu que fossem explorados valores ambientais, pois estávamos a reutilizar caixas de cereais, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da consciência ecológica e empreendedora dos alunos.

A obra de literatura “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen era uma história que tinha como cenário a praia, falava sobre o mar, sobre a concretização de sonhos, sobre a amizade e sobre a cumplicidade que as personagens tinham entre si, sendo que estas realidades estavam presentes na vida dos alunos. Assim, esta obra de literatura foi disponibilizada aos alunos para que pudessem fazer uma leitura orientada ao mesmo tempo que a trabalhavam nas aulas de português através da leitura, da compreensão e interpretação de excertos da obra, da produção de textos narrativos, de exercícios ortográficos e de exercícios gramaticais. Os alunos identificaram facilmente que o sentimento que unia as personagens era o valor da amizade e que estas confiavam umas nas outras. Assim, os alunos exploraram o valor da amizade e o valor da confiança presentes nesta obra de literatura contribuindo para o desenvolvimento do seu quadro axiológico de valores.

Os alunos também (re)construíram o valor da amizade através da encenação com fantoches da obra “A Menina do Mar” adaptada para texto dramático. Optou-se por realizar um teatro de fantoches, pois segundo (Castro & Tavares, 2020, pp. 2-3) “[q]uando a criança é estimulada a ouvir e apresentar e ver histórias teatrais ela desenvolve a imaginação, a observação, e o mundo do faz de conta.”. Foram, então, formados três grupos, sendo que, o primeiro grupo encenou a primeira parte da obra, o segundo grupo a segunda parte e o terceiro a última parte. Cada elemento interpretou uma personagem da obra e ficou responsável por construir o fantoche de vara da sua personagem, isto é, tinha de desenhar a

sua personagem e colá-la num pequeno pau de espetada. Castro e Tavares (2020, p. 8) dizem-nos que o professor terá de eger encenações teatrais que vão ao encontro dos interesses dos alunos, sendo que, “[n]essa perspectiva, ressalta-se que será motivador ter em mãos alguns materiais que colaborem para chamar a atenção e concentração da turma, dando vida aos personagens, são eles: fantoches (...)”.

Os alunos tinham de dar vida ao seu fantoche ao mesmo tempo que faziam uma leitura em voz alta das falas das personagens que lhes foram atribuídas. Ainda sob a ótica de Castro e Tavares (2020, p. 1) “(...) ler revisita a memória afetiva articulando ideias, possibilitando, assim, o ensino e a aprendizagem, o que pode significar abrir todas as portas do mundo para compreendê-lo melhor.”. Aquando a realização da peça de teatro “A Menina do Mar” os alunos que a encenavam demonstravam-se entusiasmadas por fazê-lo, no entanto, os colegas que assistiam à peça nem sempre respeitavam os colegas fazendo por vezes muito barulho. Deste modo, houve um descontentamento por parte de alguns elementos da turma, sendo que um aluno comentou que não era justo, pois enquanto uns tentavam esforçar-se para darem o seu melhor os outros não ajudavam. Através desta atitude e comentário do aluno compreendemos que o mesmo tem clarificado o valor da liberdade, nomeadamente a liberdade de expressão, o valor do respeito e o valor da justiça. O aluno faz uma ligação entre estes dois últimos valores, no sentido em que houve respeito deste aluno para com os outros, portanto é justo que também haja respeito para com este aluno.

Importa ainda mencionar que aquando a encenação os estudantes esforçavam-se por fazerem uma leitura expressiva e por manusearem o seu fantoche.

Os alunos ainda cantaram a canção “A Menina do Mar” de Filipe La Féria com os seus fantoches de vara. Pretendeu-se que os alunos cantassem uma canção em grupo, em que se utilizava a voz como meio de expressão, pois segundo Amado (1999, p. 42) “(...) cada criança torna-se consciente dos elementos da música através do canto, e é pelo canto que ela vai assimilando, duma forma activa, tanto a música tradicional do seu país, como as grandes obras do repertório clássico.”. A maior parte da turma demonstrou-se muito tímida por cantar esta canção e colocou a máscara de proteção contra a COVID-19 de modo que não víssemos que as suas bocas não estavam a mexer-se. Por outro lado, os poucos alunos que cantaram fizeram-no de forma expressiva e cantaram a canção em grupo ao mesmo ritmo e respeitando a melodia.

Valor da Responsabilidade

Sendo que na semana anterior tínhamos trabalhado os direitos das crianças, trabalhou-se o valor da responsabilidade para transmitir a ideia de que os alunos têm direitos e responsabilidades. Além disso, tinha sido observado que este era um valor que os estudantes precisavam clarificar, visto que tinham algumas dificuldades em serem responsáveis pelo seu material escolar e pela realização dos trabalhos de casa.

Assim, cada aluno foi convidado a fazer um desenho e a escrever um texto em que, através destes, expressou o que era para si o valor da responsabilidade, a elaborar com a sua família uma lista de tarefas que ficou responsável por cumprir, a realizar relatos narrativos, isto é, resumos abrangentes das atividades de aprendizagem sobre o valor da responsabilidade que foram realizadas nas aulas, a dizer o que aprendeu sobre o valor da responsabilidade e a dar a sua opinião sobre a importância de se trabalhar esse mesmo valor.

Iremos agora refletir sobre as concepções sobre o valor da responsabilidade apresentadas pelo mesmo aluno antes e depois de este valor ser trabalhado nas aulas e com a família. A figura 13 representa a concepção do aluno antes de trabalhar o valor da responsabilidade nas aulas e com a família. Através da figura 13 podemos compreender que para este aluno o valor da responsabilidade significa cuidar dos nossos pertences e depreende-se que este aluno já adquiriu a noção de que se não desenvolvermos o sentido de responsabilidade haverá consequências, tal como o mesmo refere “[q]uando vou para a escola e esquecer o material, a responsabilidade é tua por isso sofrerás as consequências (não poderás realizar os exercícios da escola).”.

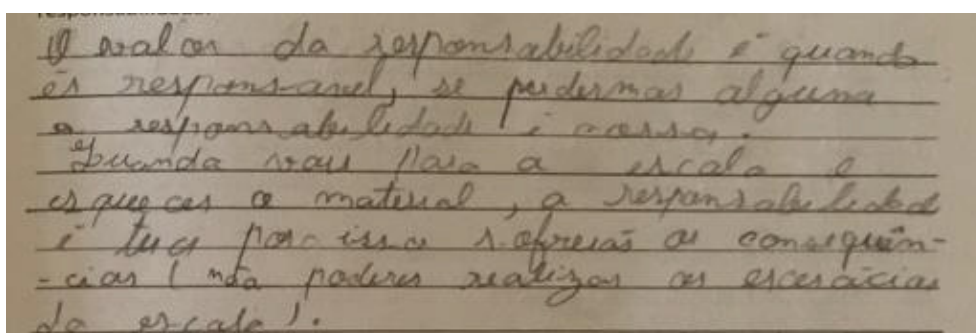


Figura 13: Concepção de um aluno sobre o valor da responsabilidade antes de este ser trabalhado nas aulas e com a família

A figura 14 reflete a concepção deste mesmo aluno sobre o valor da responsabilidade depois de este valor ter sido trabalhado nas aulas e com a família. Compreendemos, assim, que este aluno apenas acrescentou um sentido de dever à sua concepção de responsabilidade,

isto é, que todos devem desenvolver o valor da responsabilidade, passa a citar, “(...) todos temos de ser responsáveis (...)”. Com esta expressão somos levados a concluir que o aluno não atribui à responsabilidade apenas uma conotação individual, muito visível na primeira conotação apresentada na figura 13, mas lhe associa um sentido social/comunitário.

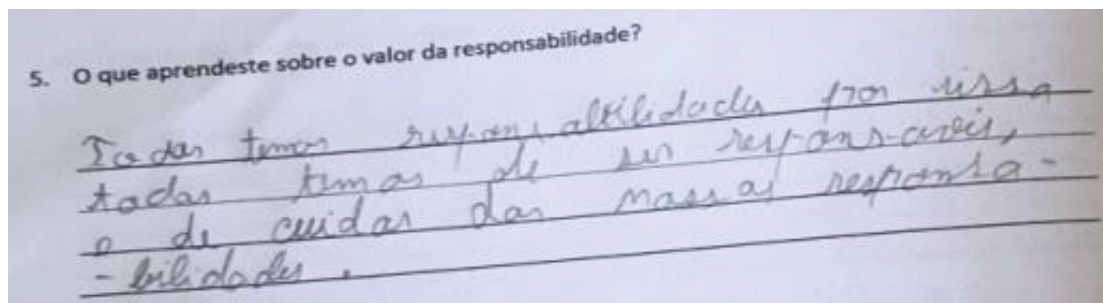


Figura 14: Conceção de um aluno sobre o valor da responsabilidade depois de este ser trabalhado nas aulas e com a família

O valor da responsabilidade foi trabalhado nas aulas através do diálogo, visto que, e atendendo ao nosso enquadramento teórico e tendo em consideração os dados que obtivemos através das entrevistas realizadas aos profissionais de educação e dos questionários aplicados aos pais/encarregados de educação, averiguamos que o diálogo é uma das estratégias que favorece a clarificação de valores e, conseqüentemente, potencia a promoção de uma educação para valores assente no desenvolvimento da autonomia.

Ainda no âmbito do trabalho do valor da responsabilidade, os alunos ficaram responsáveis por cuidar de uma planta e realizaram o jogo “Bingo da Responsabilidade”.

Assim sendo, a turma foi dividida em 5 grupos de 3 elementos e cada grupo ficou responsável por cuidar de uma planta, gerindo entre si as tarefas que cada membro ficou encarregue de cumprir, isto é, quem regava a planta, quem a colocava à janela e ainda tiveram de escolher um nome para a planta. Desta forma, trabalhou-se não só o valor da responsabilidade, mas também continuamos a trabalhar o valor da cooperação. Mais uma vez foi perceptível que os alunos trabalhavam muito bem em grupo. Aquando a escolha do nome, verificou-se que todos os elementos partilhavam ideias de nomes, escutavam e respeitavam as opiniões uns dos outros. Os alunos organizaram-se muito bem no que diz respeito à distribuição das tarefas, ou seja, nuns dias uns elementos do grupo regavam a planta, em outros dias outros elementos do grupo colocavam-na ao sol, todos participavam. O resultado desta atividade foi bastante positivo, os alunos foram responsáveis pelas suas plantas e além disso, cooperaram com os colegas para cuidar da planta. Assim, conseguimos que os valores da responsabilidade, cooperação, respeito e autonomia fossem (re)pensados e (re)construídos desenvolvendo a consciência moral autónoma dos alunos.

No que concerne ao jogo intitulado “Bingo da Responsabilidade”, cada criança recebeu cartões com um quadro semelhante ao do típico “Jogo do Bingo”, no entanto, em vez das quadrículas do quadro terem números, tinham atividades. Foram, então, escolhidos, aleatoriamente, cartões (com as mesmas tarefas que constavam nas quadrículas do quadro) e se o aluno tinha por hábito cumprir aquela tarefa, teria de colorir a quadrícula do quadro que correspondia à tarefa. Este jogo pretendia que os alunos refletissem se cumpriam ou não as tarefas que constavam nas quadrículas dos cartões, desenvolvendo, desta forma a reflexão individual. O jogo foi finalizado recorrendo a uma tabela de frequências absolutas de modo a perceber se a turma, no geral, era uma turma responsável e possibilitando, desta forma, que se trabalhasse a matemática de uma forma diferente, motivadora e significativa para os alunos, pois estes tinham-se demonstrado pouco interessados quando se trabalhava aquela área, tal como é referido no capítulo V: *Caraterização dos Contextos de Intervenção*, no qual fazemos a caraterização do grupo de alunos. Este jogo permitiu ainda que se fizesse uma ligação com conteúdos de Organização e Tratamento de Dados anteriormente abordados, nomeadamente, a tabela de frequências absolutas.

No decorrer da atividade percebeu-se que o nome escolhido não tinha sido o mais apropriado, pois o típico jogo do bingo é um jogo de competição e não era o caso do jogo “Bingo da Responsabilidade”. Além disso, durante a atividade os alunos ficaram confusos, isto é, não sabiam se pintavam a quadrícula onde tinha a atividade que por vezes não cumpriam, havendo estudantes que pintaram metade da quadrícula com a atividade. Considero que deveria ter sido mais clara e ter dito aos alunos que refletissem sobre as tarefas que normalmente tinham cumprido durante a última semana.

O projeto “Portefólio de Valores” demonstrou ser uma mais-valia para os alunos e suas famílias, pois permitiu que os alunos explorassem os valores da liberdade, da amizade e da responsabilidade em contexto de sala de aula e familiar. Assim, os alunos (re)pensaram e (re)construíram esses mesmos valores, contribuindo para o desenvolvimento da sua consciência moral autónoma, ficando mais despertos para conhecerem e clarificarem outros valores ético morais, permitiu também que fossem envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e que desenvolvessem competências essenciais para viver em comunidade.

Com este projeto tinha-se como objetivos proporcionar aos alunos experiências significativas e aprendizagens enriquecedoras numa educação para valores em colaboração com as suas famílias, temática deste Relatório de Estágio, assim sendo, considera-se que os objetivos foram atingidos.

7.3. Jogos da Nossa Terra

Este foi um projeto desenvolvido sobre jogos tradicionais em colaboração com as famílias dos alunos, sendo que as atividades que estavam associadas a este projeto permitiram que os alunos (re)construíssem e clarificassem alguns valores, como o valor da cooperação, da amizade e da liberdade, contribuindo para o desenvolvimento da sua consciência moral autónoma.

Este projeto permitiu que se fizesse uma articulação entre as áreas de português, cidadania, educação física e expressões e surgiu porque alguns alunos eram provenientes de diferentes zonas do país, como Braga e Alentejo. Além disso, os jogos tradicionais primam por ter e segundo Condessa, Fialho, Andrade, Fortuna e Castanho (2009) os espaços exteriores, rua e recreio, como área à sua prática. A rua, outrora promotora de aprendizagens, tal como refere Amado (2008), citado por Condessa, Fialho, Andrade, Fortuna Castanho (2009) demonstrou ser o palco onde as crianças podiam interpretar as mais diversas personagens, desenvolvendo assim o valor da imaginação. No entanto, e como refere Coimbra (2007) as crianças já não brincam na rua. Assim sendo, e estando a escola numa das linhas da frente da educação da criança, deve sentir-se responsável por proporcionar um ambiente promotor para que as atividades lúdicas infantis possam ser postas em prática.

Condessa e Fialho (2010) defendem ainda que

(...) pela (re)descoberta do potencial pedagógico do património da cultura do brincar, encontrado nas actividades lúdicas tradicionais mais lembradas, se podem potenciar inúmeras e significativas aprendizagens das crianças, nos diferentes domínios das expressões artísticas – oral, musical, corporal e dramática –, mas uma dinâmica que a interacção com a sociedade actual suscita. (p. 14)

Assim, os alunos tiveram de fazer uma recolha de informação junto às famílias (pais, avós, tios ...) sobre os jogos que estes realizavam na sua infância, ou seja, tinham de seleccionar um jogo e preencher um guião com informações sobre este. Estes guiões foram compilados e foi criado um livro digital dos jogos tradicionais da turma através da aplicação *StoryJumper*, pois desta forma todos os alunos podiam ter acesso ao livro sempre que quisessem e podiam mostrá-lo aos seus amigos e familiares. Para este livro, os alunos tinham ainda de ilustrar o seu jogo tradicional e a imagem da capa foi um mosaico de fotografias de todos os desenhos feitos pelos estudantes sobre os jogos tradicionais.

Os alunos demonstraram-se motivados e interessados em fazer uma pesquisa junto de seus familiares sobre os jogos tradicionais que estes realizavam na sua infância, contribuindo

para que desta forma fossem (re)construídos valores ligados à família, como o valor do amor e o valor do respeito pelos mais velhos, pelas tradições e pelo património cultural.

Inicialmente, todos os alunos sabiam o significado de “Jogos Tradicionais” revelando, por exemplo, serem “[j]ogos que se praticavam antigamente.” ou “[j]ogos que eram contados por outras pessoas.”. Todos os alunos trouxeram jogos tradicionais diferentes, o que revela a diversidade de jogos que podemos encontrar no nosso país. Na figura 15 podemos ver o exemplo de um jogo tradicional pesquisado por um aluno.

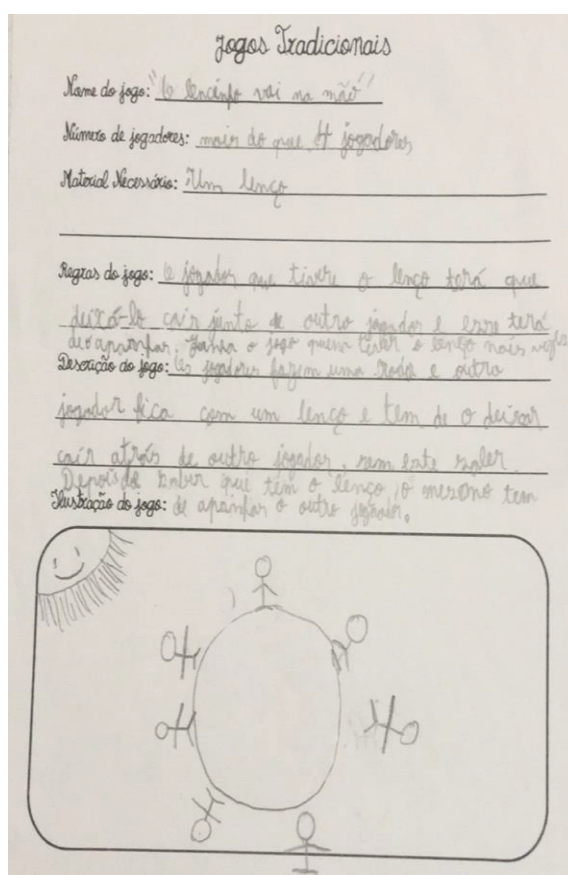


Figura 15: Exemplo de um jogo tradicional pesquisado por um aluno

Assim, após a pesquisa realizada pelos alunos, foram disponibilizados todos os jogos tradicionais e todas as semanas a turma escolheu o jogo que pretendia praticar na aula de Educação Física, de modo a contribuir para o desenvolvimento autónomo dos alunos, para que despertassem o interesse em conhecer e proteger o seu património, isto é, as expressões culturais e patrimoniais não só açorianas como também nacionais.

O aluno que tinha trazido o jogo escolhido por todos é que explicava aos colegas as regras e a descrição do jogo tradicional. Desta forma, foi feita uma organização das atividades para que fosse concretizado o trabalho autónomo, decidido, planificado e gerido pelo aluno.

Aquando a escolha do jogo tradicional para ser jogado na aula de educação física, foi observado que os alunos escolheram o jogo tradicional que queriam jogar e não votaram no jogo que tinham pesquisado, além disso, escutaram com atenção e respeitaram o colega que tinha trazido o jogo, enquanto este explicava à turma as regras do jogo, como se jogava e quando ele formou as equipas. Assim, compreendemos que esta atividade permitiu que os alunos (re)construíssem o valor da liberdade, pois os alunos tiveram a liberdade de escolher o jogo que queriam jogar, o valor da sinceridade, pois os alunos revelaram ser sinceros na escolha do jogo e o valor do respeito, pois respeitavam o colega que estava a orientar o jogo.

Foram, então, escolhidos e praticados três jogos tradicionais o “Jogo da Barra do Lenço”, o “Jogo do Queimado em Equipa” e o “Jogo da Aranha”. Aquando a realização destes três jogos tradicionais, observamos que os alunos, no geral, respeitavam as regras do jogo, cooperavam em equipa e sobretudo o espírito desportivo foi desenvolvido com a prática destes jogos tradicionais.

Os jogos tradicionais são então um meio de transmissão de uma cultura e este projeto permitiu que se trabalhasse em colaboração com as famílias a cultura como um valor, os jogos tradicionais permitiram também que se trabalhasse, por exemplo, o valor da cooperação em equipa, como foi o caso do jogo da “Barra do Lenço” e do jogo “Queimado em Equipa”. Observou-se também que os jogos tradicionais contribuem para o desenvolvimento dos alunos em diversos aspetos: através de um universo de possibilidades de movimentos e vivências, auxiliando-os no desenvolvimento da consciência corporal, aprimorando as suas habilidades motoras e no seu desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo. Citando Santos (2012, p. 57), o jogo, seja ele qual for, deve ser pensado enquanto conteúdo curricular, “(...) como elemento integrante da cultura e como produtor delas e necessita de estar contemplado nas organizações curriculares da área da Educação Física.”.

Acresce ainda dizer que este projeto foi ao encontro dos interesses e das necessidades dos alunos. Esta turma demonstrava ter muito interesse na prática de atividade física, sendo dos momentos da semana em que os estudantes ficavam particularmente motivados, interessados e participativos. Assim sendo, considera-se que esta atividade correu bem e foi uma mais-valia para os alunos, pois sob a ótica de Isabel Condessa e Adolfo Fialho (2010, p. 11) os jogos tradicionais promovem o desenvolvimento das “(...) primeiras formas de literacia, nas áreas de expressão infantil, com um incontornável impacto no crescimento do indivíduo, não apenas como pessoa, mas enraizado e integrado na sociedade em que vive, que no contexto insular assume características únicas.”. Ainda sob a perspetiva de (Condessa & Fialho, 2010, p. 17)

[o] brincar e o jogo, desde as formas mais simples de imitação e actividades simbólica até às formas mais elaboradas de actividades de criação, expressão e de competição, permitem que a criança tome consciência de si e do outro, interiorizando assim a sua cultura de origem e os valores que lhe são inerentes, aprendendo a agir, a interagir e a comunicar em sociedade.

Concluimos, assim, que através deste projeto explorámos valores como a imaginação, a cooperação, a amizade, o respeito, a sinceridade, a liberdade e valores relacionados com a cultura portuguesa e ainda sentimentos relacionados com a família. Em colaboração com as famílias dos alunos criámos condições para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem integrado, potenciado do desenvolvimento da consciência axiológica autónoma.

Considerações Finais

É chegado ao momento de fazermos um breve balanço daquilo que foi o nosso percurso na elaboração deste Relatório de Estágio. Todo este processo de investigação descritiva/interpretativa possibilitou compreender melhor aquilo que se aprendeu ao longo do todo o percurso académico, assim como contribuiu para o meu desenvolvimento profissional enquanto educadora de infância e professora do 1.º ciclo do ensino básico.

A problemática do nosso estudo centrou-se na educação para valores em colaboração com os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos. Entendemos que existe uma relação indissociável e intrínseca entre educação e valores, perspectivada tanto pela filosofia educacional que consubstancia o processo educativo, como pelas políticas educativas e curriculares que o suportam. Apreendemos ainda que a educação para valores é um processo essencial, mas complexo que implica um processo educativo integrador e integrado, nesta integração perspectiva-se não só o diálogo interdisciplinar, mas também a abertura da escola à comunidade, em particular à família, de modo a promover um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e significativo, potenciador do desenvolvimento moral autónomo das(os) crianças/alunos.

Assim, para melhor compreendermos este processo complexo e desafiante que é a educação para valores, bem como decidir quais as estratégias que o educador/professor pode adotar para envolver as/os crianças/alunos e os seus pais/encarregados de educação num processo educativo integrado para valores, entendemos ser pertinente desenvolver um estudo empírico de cariz qualitativo. Utilizámos como técnicas de recolha de dados as entrevistas e os questionários que nos permitiram conhecer as concepções e representações dos docentes cooperantes e dos pais/encarregados de educação sobre a educação para valores e identificar diversas propostas de trabalho para desenvolver neste âmbito, com a colaboração da família.

No decorrer deste trajeto foram delineados um conjunto de objetivos que nos serviram de diretrizes, passamos a mencioná-los: observar as/os crianças/alunos nos contextos de Estágio Pedagógico I e II, com o fim de compreender os seus interesses e as suas necessidades; conceber e planificar uma Educação para Valores contextualizada nestes contextos de estágio; conhecer as características socioculturais e axiológicas destes contextos; compreender quais as perspetivas dos pais/encarregados de educação em relação à promoção da educação para valores na escola; promover um processo educativo integrado para valores,

em colaboração com os pais/encarregados de educação; conhecer as concepções e as representações dos educadores/professores acerca da educação para valores; favorecer o desenvolvimento da consciência e da inferência morais autónomas das(os) crianças/alunos; contribuir para o desenvolvimento das(os) crianças/alunos enquanto cidadãos ativos e responsáveis e avaliar e refletir sobre as nossas práticas educativas no âmbito da educação para valores na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

Assim, foram concebidas atividades para a Educação para Valores contextualizadas com as temáticas que nos eram propostas pelos orientadores cooperantes e nas necessidades das(os) crianças/alunos, tendo em consideração que todo este processo axiológico resultasse de uma colaboração com as suas famílias. Para Marques (1997 p. 30) “[o] envolvimento dos pais nos cenários que constituem o mundo da criança dá-lhes poder, dá-lhes influência e permite-lhes um conhecimento maior dos seus papéis e das suas competências para ajudarem os filhos a crescer de forma saudável.”.

Compreendemos assim que o envolvimento das famílias nas atividades escolares se tornou uma mais-valia no processo de aprendizagem das(os) crianças/alunos, dado que, nas atividades em que os pais eram envolvidos, as/os crianças/alunos demonstravam estar mais empenhadas em realizar as atividades o que se refletia claramente no seu desenvolvimento numa educação para valores. Acresce ainda referir que as/os crianças/alunos tinham um particular interesse em apresentar o seu trabalho desenvolvido em conjunto com a família a todos (colegas, educador/professor cooperante e estagiárias), o que acabou por ser uma estratégia utilizada por nós para que as/os crianças/alunos que tinham uma participação mais inibida participassem de uma forma mais ativa.

Relativamente ao empenho da família no processo educativo axiológico das(os) crianças/alunos, ficamos essencialmente com duas concepções. Quando foi solicitada a realização de um vídeo apenas uma família participou, compreendemos assim que as famílias não se sentem completamente à vontade para se exporem. Por outro lado, verificamos que quando solicitados a realização de textos escritos que não exponham tão diretamente as famílias, mas apenas se pretendia que as famílias (re)conceptualizassem e refletissem com os filhos os valores, houve uma maior participação das famílias. O que nos permitiu concluir que as famílias valorizam a sua participação na escola na educação para valores, especialmente no processo de clarificação de valores.

Como tivemos a oportunidade de realizar um ensino presencial e um ensino à distância, compreendemos que a família se demonstra mais participativa em colaborar com a escola quando é realizado um ensino à distância. Tanto na realização das aulas síncronas como

nas aulas assíncronas, percebemos que era desenvolvido um trabalho colaborativo entre a escola a família, no sentido em que estas duas instituições trabalharam em conjunto de modo a proporcionar que as/os crianças/alunos desenvolvessem aprendizagens significativas.

Acresce ainda referir que conforme ia decorrendo o Estágio Pedagógico I e II e íamos desenvolvendo atividades que envolviam as famílias, a participação destas ia sendo cada vez maior. O que nos leva a concluir que a nossa ação teve um impacto na relação escola/família e caso não houvesse o constrangimento temporal que nos foi imposto, as famílias se sentiriam cada vez mais à vontade para participar nas atividades.

Também traçamos um conjunto de objetivos centrados nas aprendizagens das(os) crianças/alunos, sendo eles: desenvolver o raciocínio moral autónomo; (re)conhecer valores, atitudes e normas; agir de forma autónoma e responsável, com base nos valores, atitudes e normas aprendidos; (re)conhecer e aplicar algumas regras aquando a ocorrência de situações problemáticas; manifestar atitudes de auto e hétero respeito por si e pelo outro.

As atividades realizadas tanto no Estágio Pedagógico I como no Estágio Pedagógico II proporcionaram que fossem trabalhados vários valores como a identidade, a responsabilidade, a solidariedade, a liberdade, a amizade, a cooperação, entre outros, recorrendo essencialmente a metodologias como a leitura e reconto de contos, o diálogo, a escrita de histórias, a criação de um livro digital como lembrança para o dia da mãe, a elaboração de um portefólio de valores e a prática de jogos tradicionais.

Assim, ao longo das nossas intervenções fomos verificando que as/os crianças/alunos revelaram cada vez mais interesse em comunicar em grupo o trabalho que tinham desenvolvido em família e o que tinham aprendido com ele. Demonstraram-se cada vez mais motivados em cumprir as tarefas que se tinham comprometido realizar, a título de exemplo, todas as crianças passaram a guardar os brinquedos que tinham utilizado, além do que, verificamos que ficaram mais despertos para cumprir a obrigação de responder pelas próprias ações, por exemplo, quando perdiam o seu material de apoio ao estudo ou não faziam os trabalhos de casa, revelaram consciência de que a responsabilidade era deles. Mostraram estar mais motivados a desenvolver um trabalho colaborativo nas atividades que eram realizadas quer em grande grupo como em pequeno grupo, no sentido de cooperarem e de respeitarem o próximo, nomeadamente, quando realizávamos jogos ou trabalhos de grupo as/os crianças/alunos trabalharam no sentido de em conjunto chegarem a um produto final. Ficaram mais conscientes sobre a importância da solidariedade para com os demais, inclusive as crianças elaboraram com a família histórias de Natal e sobre ser-se solidário com os outros. E ficaram mais conscientes que devem continuar a construir uma sociedade cada vez mais

justa e democrática, especialmente quando trabalhamos o valor da liberdade, em que o mesmo foi muito associado pelos alunos à liberdade democrática.

No desenvolvimento deste Relatório de Estágio tivemos como fator desafiante o limite de tempo em que se realizou a prática pedagógica supervisionada, o que não nos possibilitou tirar conclusões significativas. Para além disso, importava dar continuidade a este trabalho de educação para valores que fomos desenvolvendo ao longo do Estágio Pedagógico I e II, todavia e mais uma vez o constrangimento temporal que nos foi imposto, não nos permitiu desenvolver um trabalho muito complexo e continuado.

Acresce ainda referir que todo o contexto pandémico da Covid-19, teve o seu impacto neste processo de investigação descritiva/interpretativa, pois tivemos algumas limitações, desde não poder realizar visitas de estudo a não poder convidar alguma entidade a vir à escola. Além disso, o ensino à distância revelou ser desafiante, onde a criatividade foi colocada à prova, pois tínhamos de encontrar estratégias de ensino inovadoras no desenvolvimento da educação para valores, privilegiando atividades significativas para as/os crianças/alunos. O ensino à distância assentou na realização de aulas síncronas e assíncronas, o que nos levou a um excesso de trabalho que acarretou a falta de tempo e o cansaço. Não obstante, toda esta situação contribui para que pudéssemos aprofundar os nossos conhecimentos tecnológicos.

A realização deste Relatório de Estágio possibilitou que fossem criados alicerces para uma vida profissional futura, constituindo, assim, uma rica e valiosa experiência de aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento e o aprofundamento de saberes e competências cruciais para o desenvolvimento pessoal e profissional enquanto educadora de infância e professora do 1.º ciclo do ensino básico.

Antes de finalizar este Relatório de Estágio, e tendo em conta todo o nosso percurso, importa ainda mencionarmos os nossos propósitos futuros, enquanto educadoras de infância e professoras do 1.º ciclo do ensino básico. Na verdade, pretendemos continuar a valorizar a colaboração dos pais/encarregados de educação numa educação para valores, continuar a desenvolver e a aprofundar diferentes estratégias que potenciem a consciência moral autónoma das(os) crianças/alunos e procurar que as/os crianças/alunos sejam (co)construtoras(es) do seu conhecimento na educação para valores, cabendo a nós, enquanto educadoras de infância/professoras do 1.º ciclo sermos orientadoras e facilitadoras em todo este processo axiológico.

Referências Bibliográficas

- Aguiar, T. F. N. (2015). *Narração de Histórias na Educação de Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de estágio. Universidade dos Açores. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3536/1/DissertMestradoTeresaFatimaNarcisoAguiar2015.pdf> Acedido a 18 de julho de 2020;
- Aires, L. (2015). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. 1.ª ed. Universidade Aberta;
- Alarcão, M. (2006). (Des)equilíbrios familiares. 3.ª ed. Quarteto;
- Alonso, L., & Sousa, F. (2013). *Integração e relevância curricular*; Edições Almedina;
- Alonso, L. et al. (Coord.). (2011). CREB – Currículo Regional da Educação Básica: Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores. Secretaria Regional da Educação e Formação;
- Alves, F. C. (2002). *Diário – Um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas*. Disponível em: <https://www.ipv.pt/millennium/Millennium29/30.pdf> Acedido a 21 de agosto de 2020;
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Universidade de Coimbra;
- Amado, M. L. (1999). O prazer de ouvir música. Caminho da Educação;
- Arroiteia, J. C. (2008). *Educação e desenvolvimento: fundamentos e conceitos*. Universidade de Aveiro. Comissão Editorial;
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2003). *Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora;

- Bolarinho, P. A. (2018). *A educação para valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de estágio. Universidade dos Açores. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/5143/1/DissertMestradoPatriciaArraialBolarinho2019.pdf> Acedido a 10 de julho de 2020;
- Carvalho, A. D. (Org.) (2001). *Filosofia da Educação: Temas e Problemas*. Edições Afrontamento;
- Castro, J. O. & Tavares, L. M. M. (2020). *A Importância do Teatro na Educação Infantil*. Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas;
- Cobos, J. A. (2009). Valores: familia y escuela. *Revista Digital Inovación y Experiencias Educativas* (25), pp. 1-9. Disponível em: [Microsoft Word - VALORES FAMILIA Y ESCUELA\[1\].doc \(csif.es\)](#) Acedido a 18 de outubro de 2021;
- Coimbra, A. (2007). O papel dos jogos tradicionais como actividade lúdica e educacional. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14519/2/38185.pdf> Acedido a 18 de junho de 2021;
- Condessa, I. Fialho, A. Andrade, R. Fortuna, M. Castanho, G. (2009). (Re)aprender a brincar da especificidade à diversidade. Universidade dos Açores. Disponível em: https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3225/1/GC_OProjectoP.I.R.A.T.A.-C.B.pdf;
- Condessa, I. & Fialho, A. (2010). (Re)aprender a Brincar. Universidade dos Açores;
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Quarteto;
- Dewey, J. (1965). *Vida e educação: a criança e o programa escolar: interesse e esforço*. Tradução de Anísio S. Teixeira. Ed. Melhoramentos;
- Dewey, J. (2002). *A Escola e a Sociedade e A Criança e o Currículo*. Tradução de Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Relógio D'Água Editores;

- Dinis, R., Teixeira, R. C. & Pacheco, S. (2019). Os Princípios Orientadores do Método de Singapura e a Aprendizagem da Matemática no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Jornal das Primeiras Matemáticas* 13, 5 – 36;
- Estrela, A. (1994). *Teoria e práticas de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*, pp. 26-52. I.N.I.C.;
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar*. In *Futuro Congressos e Eventos* (Ed.), Livro do 3.º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação, pp. 65-78. Futuro Eventos;
- Fonseca, J. (2005). Educação e Valores: que relação?, *Arquipélago. Ciências da Educação*, 6: 107-126. ISSN 0873-8165. Universidade dos Açores. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/2502> Acedido a 21 de julho de 2020;
- Fonseca, J. (2011). *A cidadania como projecto educacional: Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. Tese de Doutoramento. Universidades dos Açores;
- Freitas, D. (2002). *Escola - Família na Sociedades Pós-Moderna*. *Brotéria* 4, Vol. 155;
- Hill, M. M. & Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Edições Sílabo, Lda;
- Marques, R. (1997). *A Escola e os Pais – Como Colaborar?* Texto Editora, Lda;
- Marques, R. (1998). *Ensinar Valores: Teorias e Modelos*. Porto Editora;
- Martins *et al.* (2016). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE);
- Ministério da Educação. (2005). *Diário da República n.º 201/2001, Série I-A de 2001-08-30*. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/declei/241/2001/08/30/p/dre/pt/html> Acedido a 27 de agosto de 2020;

- Monteiro *et al.* (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. XXI Governo Constitucional;
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação*. Instituto Piaget;
- Pereira, I. (2010). O ensino de Inglês no 1.º ciclo do ensino básico - contextos e processos de integração. Tese de doutoramento. Universidade do Minho Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11044/1/Tese.pdf> Acedido a 18 de junho de 2021;
- Pimentel, M. P. J. C. A. M. (2010). *Família e escola na re/conquista dos valores*. Relatório de estágio. Universidade dos Açores. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1128/1/DissertMestradoMariaPiedadeJCAMotaPimentel2010.pdf> Acedido a 17 de agosto de 2020;
- Reboul, O. (2000). *A filosofia da educação*. Edições 70;
- Relvas, A. P. & Alarcão, M. (1989). *A entrada na escola primária: significado(s) para a criança e sua família*. Revista Portuguesa de Educação, 99 – 106. Universidade do Minho;
- Roldão, M. C. & Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular para a Autonomia das Escolas e Professores*. Direção – Geral da Educação;
- Santos, G. (2012). Jogos tradicionais e a Educação Física. EDUEL, 2012;
- Silva, S., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. ME – Editorial do Ministério da Educação e Ciência;
- Teixeira, M., Reis, M. (2012). A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*, 11, 162-187;
- Tura, M.F. (2010). Sociedade, tecnologia e educação. Disponível em: https://www.google.pt/search?sxsrf=ALeKk01e0hw05I1np8ZE_6nxTQIZF9zkZQ%3A158980284

Apêndices

Apêndice I: Protocolos de Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para Participação em Estudos de Investigação

Protocolo de Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para Participação em Estudos de Investigação

O presente documento tem como objetivo estabelecer a natureza do trabalho de investigação a desenvolver por Marilda da Conceição Duque de Medeiros, aluna do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito do seu Relatório de Estágio, sobre o tema *Educar para Valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma experiência de Colaboração com Encarregados de Educação* orientado pela Prof.ª Doutora Josélia Mafalda Ribeiro da Fonseca.

Este estudo tem como finalidade compreender como promover, em articulação com os pais e encarregados de educação, a educação para valores nos contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O *design* metodológico deste Relatório contempla entre outros procedimentos (Cf. Anexo), a realização de entrevistas aos educadores e professores do 1.º ciclo, nossos orientadores cooperantes, com o fim de compreender quais as suas conceções acerca da educação para valores.

Serve o presente documento para estabelecer o compromisso entre a investigadora e o/a educador/a e o/a professor/a cooperantes no âmbito da realização da entrevista.

As entrevistas serão agendadas de acordo com a disponibilidade do(a) Educador(a) de Infância/Professor(a) 1.º Ciclo do Ensino Básico e da investigadora.

O/A Educador(a) de Infância/Professor(a) 1.º Ciclo do Ensino Básico terá acesso às questões que compõem a entrevista e em qualquer momento deste processo a investigadora aceita a desistência do participante, permitindo também que o mesmo retifique os dados sempre que assim se justifique.

De modo a garantir que toda a informação considerada pertinente para a investigação seja recolhida, aquando a realização da entrevista, esta será áudio gravada, sendo numa fase posterior transcrita.

A entrevista transcrita será entregue ao Educador(a) de Infância/Professor(a) 1.º Ciclo do Ensino Básico, para que estes se possam certificar que as respostas dadas refletem as suas conceções. Além disso, no tratamento da informação não serão distorcidos quaisquer resultados por não se concordar com eles.

Aquando a recolha das informações, a investigadora garante a salvaguarda da confidencialidade dos participantes na entrevista, assegurando o seu anonimato.

A investigadora garante ainda que o número de horas a que corresponderá a participação não excederá 1 hora.

Na última fase deste processo, serão destruídos os registos com dados diretos do participante.

Ao assinarem este protocolo (em duplicado), ambas as partes envolvidas concordam com as condições nele estabelecidas. _____,
____/____/_____

A investigadora: _____.

(Marilda da Conceição Duque Medeiros)

O/A _____ Educador(a) _____ de
Infância: _____.

O/A _____ Professor(a) _____ do _____ 1.º _____ Ciclo _____ do _____ Ensino
Básico: _____.

Protocolo de Consentimento Informado, Esclarecido e Livre para Participação em Estudos de Investigação

Caro participante,

Estou a realizar um projeto de dissertação intitulado *Educar para Valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma experiência de Colaboração com Encarregados de Educação que surge no contexto de Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Relatório de Estágio*, sob a orientação da Prof.ª Doutora Josélia Mafalda Ribeiro da Fonseca, tendo como objetivo geral contribuir para a formação das crianças em relação à Educação para Valores em colaboração com os respetivos encarregados de educação, no contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Deste modo, venho solicitar que participe neste inquérito por questionário.

Este será aplicado aos pais/encarregados de educação de crianças procurando compreender os seus pareceres sobre a Educação para Valores de modo a clarificar métodos para se trabalhar este tema.

A investigadora garante a confidencialidade da informação recolhida e o anonimato do participante.

Aquando o tratamento da informação a investigadora compromete-se a não distorcer quaisquer resultados por não se concordar com eles.

Serão também disponibilizados os dados aos participantes, sempre que estes o solicitem ou quando a investigadora considere relevante.

Na última fase deste processo, serão comunicados os resultados obtidos aos participantes no estudo e destruídos os registos com dados diretos dos participantes.

Todos e quaisquer riscos para o participante serão esclarecidos pela investigadora.

Agradeço a sua participação!

Ao assinarem este protocolo (em duplicado), ambas as partes envolvidas concordam com as condições nele estabelecidas. _____,
____/____/_____

A investigadora: _____.

(Marilda da Conceição Duque Medeiros)

O(A) colaborador(a) (pais/encarregados de educação):

O(A) colaborador(a) (pais/encarregados de educação):

Entrevista

1. O que entende por “Educação”?
2. Como define “Valores”?
3. Considera existir uma relação entre os conceitos de “Educação” e “Valores”?
4. Como concebe “Educação para Valores”?
5. Que papel detém a Educação para Valores na formação das(os) crianças/alunos?
6. Quais são os valores específicos que considera fulcrais desenvolver no processo educativo? Porquê?
7. Considera que a Educação para Valores tem tido um maior ênfase nos últimos tempos nas escolas? Se sim, desde quando e porquê?
8. Quais as metodologias que conhece para promover a Educação para Valores com as/os crianças/alunos?
9. Ao longo da sua carreira quais as metodologias (anteriormente referidas) que mais utilizou na sua sala de aula? Porquê?
10. Como promove a educação para valores no currículo? Que tipo de gestão curricular faz?
11. O que acha que a escola pode fazer para promover um processo educativo integrado para valores, em colaboração com os Pais/Encarregados de Educação? E acha que a escola tem contribuído para isso?
12. Considera que as/os crianças/alunos de hoje em dia têm uma maior necessidade de Educação para Valores do que, por exemplo, há 10 anos atrás? Se sim, qual considera ter sido o motivo dessa necessidade?
13. Nos tempos que ocorrem é mais difícil se trabalhar a Educação para Valores com as/os crianças/alunos?
14. No seu entender, quais são as perspetivas dos pais/encarregados de educação em relação à promoção da Educação para Valores na escola?
15. No geral, os Pais/Encarregados de Educação participam na Educação para Valores dos filhos/educandos? Se sim, de que maneira? Se não, como acha que os Pais/Encarregados de Educação devem proceder para haver uma maior colaboração da parte deles na Educação para Valores?

16. Qual acha que deve ser o papel das(os) crianças/alunos no desenvolvimento do seu processo educativo para valores?
17. Como perspetiva a Educação para Valores daqui a 10 anos?
18. Tem alguma sugestão que queira fazer para os educadores/professores recém-formados relativamente à Educação para Valores?
19. Há algo mais que queira acrescentar?

Desde já o nosso obrigado!

A investigadora,

Marilda Medeiros

Entrevistada: Educadora de Infância

1. O que entende por “Educação”?

Educação é um conjunto de interações entre as pessoas ou entre a pessoa e o meio e essas interações depois facilitam as diferentes aprendizagens: o saber ser, o saber estar, o saber fazer.

2. Como define “Valores”?

Para mim são um conjunto de características do indivíduo e que o definem na sociedade e isto tudo depende do meio em que este se integra. Há determinados valores que são aceites por aquela sociedade, uns são mais aceites e outros menos aceites e os valores também vão evoluindo ao longo dos tempos.

3. Considera existir uma relação entre os conceitos de “Educação” e “Valores”?

Sim, porque é através da educação, das interações entre o indivíduo com os outros e com o meio que o rodeia que se cresce nos valores, que o sujeito desenvolve a sua capacidade de vida em sociedade.

4. Como concebe “Educação para Valores”?

Essencialmente, aqui dentro da sala de jardim-de-infância, através do exemplo. Acho que é o melhor que a gente faz. É através do exemplo que se vai ganhando mais ações para os valores, não é? Também aquilo que eu trago, as atividades que são desenvolvidas na sala de jardim.

5. Que papel detém a Educação para Valores na formação das crianças?

Tem um papel muito importante uma vez que são os valores que vão indicar o papel do indivíduo na sociedade, tal como eu já disse, para o crescimento como indivíduo e como bom cidadão.

6. Quais são os valores específicos que considera fulcrais desenvolver no processo educativo? Porquê?

Essencialmente o respeito pelo outro, é muito importante. A amizade, que é uma coisa que a gente fomenta muito na sala de jardim-de-infância. A família, a relação entre a família e a escola, porque também há determinados valores que a gente não vai estar aqui a trabalhar se

depois em casa não concordam, não é? Por exemplo, se a gente for falar de religião, há crianças que são de uma religião, crianças que são de outra religião e aí pode haver algum conflito. O valor pelo ambiente, pelo meio, não é? Mas pronto, na generalidade, a cooperação, a ética, o civismo, a democracia... são tudo valores que eu acho que são fulcrais. Porquê? Porque são os valores de uma sociedade.

7. Considera que a Educação para Valores tem tido um maior ênfase nos últimos tempos nas escolas? Se sim desde quando e porquê?

Sim, tem havido cada vez mais importância à educação e aos valores, uma vez que a escola é lugar onde as crianças passam mais tempo e é onde se podem desenvolver outros valores que devido ao escasso tempo que eles passam em casa a gente complementa aqui, no máximo que a gente pode, no máximo de valores que a gente pode, é ensiná-los a crescer em sociedade.

8. Quais as metodologias que conhece para promover a Educação para Valores com as crianças?

As metodologias que eu trabalho são estratégicas. Eu valorizo sempre a relação entre a escola/família, é muito importante, embora esta relação não seja muito frequente nas escolas. Valorizo as histórias, os convívios, as festas e essencialmente as conversas em pequeno e grande grupo, porque tento sempre que eles (as crianças) deem a sua opinião, eu tento ter um papel de orientadora.

9. Ao longo da sua carreira quais as metodologias (anteriormente referidas) que mais utilizou na sua sala de aula? Porquê?

É a mesma coisa, a única coisa que acrescento é que o trabalho escola/família é uma coisa que eu gosto de fazer, mas há escolas que não aceitam e depois nós sentimos que somos a única pessoa a fazer aquilo e parece que nos querem “matar” porque estamos a fazer algo diferente. Sinto também diferença de meio para meio. Há aqueles meios em que os pais nunca têm tempo e depois há aqueles meios em que toda a gente se envolve, em que toda comunidade educativa é muito unida. Já trabalhei num local em que a junta de freguesia, a igreja, toda a gente se envolveu na educação daquelas crianças.

10. Como promove a educação para valores no currículo? Que tipo de gestão curricular faz?

Na minha prática é transversal e por isso estou sempre a trabalhar a educação para valores.

11. O que acha que a escola pode fazer para promover um processo educativo integrado para valores, em colaboração com os Pais/Encarregados de Educação? E acha que a escola tem contribuído para isso?

Em relação à primeira questão, eu acho que muitos professores têm aversão em colocar os pais dentro da sala de aula, em envolvê-los nas atividades que as crianças estão a trabalhar. Deve haver uma troca, uma partilha dos valores, porque os valores não devem ser apenas trabalhados na escola, também devem ser trabalhados em casa e por isso trabalhamos sempre par a par com os pais e a complementar o trabalho uns dos outros. E quanto mais envolvidos estão os pais, melhor a relação entre a escola e a família. Em relação à segunda questão, eu acho que a escola ainda está muito fechada.

12. Considera que as crianças de hoje em dia têm uma maior necessidade de Educação para Valores do que, por exemplo, há 10 anos atrás? Se sim, qual considera ter sido o motivo dessa necessidade?

Eu acho que não, eu acho que há valores que se sobrepuseram a outros, porque acho que a sociedade vai mudando ao longo dos anos e devido a essa evolução da vida, da sociedade, pode-se falar numa evolução de valores, mas para melhor.

13. Nos tempos que ocorrem é mais difícil se trabalhar a Educação para Valores com as crianças?

Eu acho que depende dos valores que nós estamos a dar mais ênfase. Há crianças com problemas comportamentais que condicionam o desenvolvimento em algumas atividades no jardim-de-infância, mas temos de encontrar sempre estratégias para ultrapassar essas dificuldades e trabalhar os valores.

14. No seu entender, quais são as perspetivas dos pais/encarregados de educação em relação à promoção da Educação de Valores na escola?

Eu acho que há pais que passam um bocadinho a “batata quente” à escola, mas também há pais que se preocupam com os seus filhos. Há sempre aqueles que dizem que a escola é que tem de fazer tudo, que não querem assumir a responsabilidade e depois há aqueles que dizem que querem trabalhar com os filhos e que querem se envolver e a gente sempre agradece, pelo menos eu agradeço.

15. No geral, os Pais/Encarregados de Educação participam na Educação para Valores dos filhos/educandos? Se sim, de que maneira? Se não, como acha que os Pais/Encarregados de Educação devem proceder para haver uma maior colaboração da parte deles na Educação para Valores?

Olha, alguns sim! Mas na generalidade, não! Depende muito do contexto educativo e mesmo social. Há lugares, escolas, onde a comunidade educativa se envolve muito e aí é muito mais fácil trabalhar os valores. É através de partilha de conhecimentos, como por exemplo, contar como eram as brincadeiras dos pais no tempo de escola, através de ouvir contar uma história, ou pedir o Pão-por-Deus nas freguesias, a tal comunidade educativa que não é só os pais. Primeiro tem que haver mais interesse por parte dos pais, também é preciso o educador mostrar disponibilidade e interesse para querer a participação dos pais, porque há pais que pensam que nem podem tocar com os pés dentro da escola. Na minha opinião, a escola devia se abrir mais aos pais e se os pais compreenderem o trabalho que a gente faz dentro da sala a relação vai ser muito melhor, não vai ser de desconfiança, porque a maior parte dos pais são desconfiados.

16. Qual acha que deve ser o papel das crianças no desenvolvimento do seu processo educativo para valores?

Devem ter um papel ativo, devem participar nas planificações e na avaliação das atividades.

17. Como perspectiva a Educação para Valores daqui a 10 anos?

Espero que seja muito melhor. Acho que se está a perder uma geração de professores e educadores que quando saem da universidade e que não encontram trabalho e são esses que trazem ideias inovadoras e que não são postas em prática porque não têm trabalho e depois essas novas metodologias, essas novas estratégias vão-se perdendo. Eu falo por mim, sai da universidade onde se dizia que tínhamos de trabalhar com os pais, a gente faz o projeto de famílias, têm de trazer os pais para dentro da sala e a gente chega ao mercado de trabalho e não tem trabalho, a gente anda a tapar buracos aqui e ali e a gente não põe em prática e se calhar a esta hora, nos nossos tempos, já havia uma relação melhor de escola/família.

18. Tem alguma sugestão que queira fazer para os educadores recém-formados relativamente à Educação para Valores?

Tragam os pais para a escola!

19. Há algo mais que queira acrescentar?

Não. Muito bom trabalho e que corra tudo bem.

Entrevistado: Professor do 1.º Ciclo

1. O que entende por “Educação”?

O que é para mim educar? O que é educação? É um modo de estar, é um hábito, é uma forma de transmissão de conhecimentos, de uma carga de valores, é o feedback que nós temos disto, é o transformar, é o tratar, é o analisar, é o refletir, portanto, eu diria que a educação, hoje em dia, é um ciclo dinâmico onde há um ensinamento e depois há uma recolha e tratamento disto que foi ensinado. Eu em vez de “educar” gosto muito de um termo que anda muito ao lado e que anda sempre a par do “educar” que é o “reeducar” e este “reeducar” é voltar a educar já com esta base de reflexão, com esta base de tratamento e termos o cuidado de transmitirmos aos nossos jovens, às pessoas que estão à nossa frente, transmitirmos esta dinâmica, este conhecimento que já nos foi herdado pelos nossos antepassados, mas transmitido de uma forma mais de cidadania, não de uma forma tão formal, mas mais de uma forma em que este conhecimento que veio anteriormente, ele já está filtrado por nós e ele é intencional e objetivo no sentido de qualidade, ou seja, de darmos aos nossos jovens meios e inovação para vencer os futuros desafios. Portanto, é muito difícil numa palavra, numa frase, num parágrafo, definir o que é educar. Aquilo que os gregos se calhar disseram que seria um “ato de” hoje em dia seria muito mais complexo e portanto acho que se assiste mais ao “reeducar” do que “educar”.

2. Como define “Valores”?

É difícil, porque os valores têm sempre a ver muito com a nossa forma de ser, de pensar, de estar. Acho que é preciso fazer uma destrição e começaria logo por pensar: “Os valores é uma coisa boa!”. E as coisas boas devem ser transmitidas a quem está à nossa frente, eu diria logo que há valores que são universais e que todos devemos ter, temos direito à tolerância, temos direito a ter uma família, temos direito a viver com dignidade, temos o direito de ter acompanhamento jurídico, temos direito ao respeito, portanto, há uma série de valores que não se podem questionar, há outros, porém, que nos são dados através da cultura, ou através da aculturação e esses já são um pouco diferentes, e esses já estão muito perto daqueles valores que comecei por definir que era “reeducar”, ou seja, esses são aqueles que eu transmito e que me foram transmitidos pelos meus pais, pelos meus avós, que foram alguns deles construídos no seio familiar. Eu diria mesmo que “valores” é aquilo que de bom eu transmito para tornar a outra pessoa numa pessoa que saiba definir o seu contexto, definir o

seu destino, que saiba reagir a situações, mas sempre respeitando o próximo, ou seja, os “valores” é um exercício da cidadania.

3. Considera existir uma relação entre os conceitos de “Educação” e “Valores”?

Sem dúvida, não podia ser de outra forma. Se não, nem sequer podíamos estar aqui a ensinar às crianças. O que eu considero é que os valores que estão aqui e os valores que estão na educação são aqueles, como eu disse atrás, são os valores universais e nunca confundindo com outros valores de carácter pessoal e aí temos logo os valores de carácter religioso e portanto nós não podemos ir por aí, são os direitos universais que não podem ser diferenciados o tratamento das pessoas quer pela sua raça e cor da pele, eu diria que aquilo que é associado à educação são os valores universais, são os valores que no dia-a-dia estão nas nossas aulas.

4. Como concebe “Educação para Valores”?

A educação para valores tem que ser, na minha opinião, sempre realizada numa forma de tolerância com as outras pessoas, porque as outras pessoas, quer as crianças, quer os adultos, têm já com eles uma carga social e cultural muito grande, portanto nesse respeito, mas fundamentalmente no respeito dos valores universais, da democracia, da liberdade, não há discriminação de sexo, de raça e portanto, são aqueles valores que todos os dias são apontados como um direito nosso, o direito à justiça, o direito ao respeito, o direito à tolerância, portanto, tudo isso.

5. Que papel detém a Educação para Valores na formação dos alunos?

Questão não respondida.

6. Quais são os valores específicos que considera fulcrais desenvolver no processo educativo?

Porquê?

Lá vou eu outra vez, que valores? Respeito, tolerância, democracia, poder escolher, do tratamento cívico e, portanto, nós andamos sempre nisto.

7. Considera que a Educação para Valores tem tido um maior ênfase nos últimos tempos nas escolas? Se sim, desde quando e porquê?

Hoje mais do que possivelmente há uns anos atrás. Porque, lá vou eu outra vez ao meu discurso, nós assistimos há uns bons anos atrás, quando os avós ficavam com as crianças em casa, portanto, os pais iam trabalhar, portanto elas tinham os avós que as educavam, digamos

assim, e portanto, o que se assistia aqui era a tal “reeducação” que nos falávamos e os avós complementavam o que não era feito em casa e mais, até inclusivamente trabalhavam com os netos noutros aspetos, até, enfim, nos trabalhos de casa, acompanhavam os netos ao cinema, ao teatro, ao jardim... tudo por aí a fora, hoje em dia não! Portanto, hoje em dia há um paradigma diferente, há umas coisas que estão a mudar. O pai trabalha, a mãe trabalha, os avós trabalham até mais tarde, porque em virtude do crescimento da idade da reforma e portanto, aquilo que nós assistimos antigamente a este ato de “reeducar” que era feito pelos avós ele começou a sair do meio familiar e está a se centrar cada vez mais nas escolas e as escolas deixaram de ser uma escola onde se ensina um currículo, onde se ensina um programa para formar cidadãos na sua plenitude e quando nós falamos em formar cidadãos na sua plenitude, sem dúvida que os valores são intrínsecos, estão lá dentro e portanto a escola tem de dar esses valores e não pode fugir a esses valores, porque em casa esses valores não são, neste momento, não são suficientemente trabalhados. Há um papel que se deslocou neste momento e que se está a descolar e que estava no meio da família e que neste momento está descentrado e neste momento está na escola e a escola não pode fugir a isto, por isso é que as solicitações na escola são muitas, não só são dos pais, mas essencialmente dos pais, mas também de outras entidades que a partir deste momento querem também, e tem que ser, querem ver a sua influência também dentro da escola. Hoje a educação é muito mais abrangente e muito mais global do que era há uns anos e, portanto, o ler, o contar e o escrever não chega hoje em dia, temos de ter esses tais valores que têm de ser dados, têm de ser chamadas pessoas à escola para falar destes valores.

8. Quais as metodologias que conhece para promover a Educação para Valores com os alunos?

Envolvência da comunidade é uma das metodologias, este ano menos, devido à pandemia em que nós estamos, o ano letivo passado já foi menos, não podendo trazer, como nós gostaríamos, a comunidade escolar que está à nossa volta.

9. Ao longo da sua carreira quais as metodologias (anteriormente referidas) que mais utilizou na sua sala de aula? Porquê?

Eu diria que na minha vida profissional e que já lá vão 35 anos, portanto nestes 35 anos há coisas que sempre foram muito evidentes no ato de educar e mesmo no meu estágio e que já o fiz aqui em ponta delgada, na escola Matriz, este assunto já era um dos assuntos centrais, não chamaríamos valores, chamaríamos talvez o exercício de nos tornarmos melhores cidadãos para o mundo. Havia essa preocupação, houve inclusivamente algumas disciplinas de

caráter religioso onde eram introduzidos alguns temas de comportamentos de regras sociais, mas isto tudo era muito intencional e estaríamos aqui um pouco a ter um tratamento desigual ou a querer promover a igualdade, porque esses valores eram sempre tratados de caráter de religiosidade. Mas houve sempre um princípio que esteve implementado na minha prática pedagógica a educação para a cidadania, a educação para uma escola cultural e agora mais uma educação para isso tudo, acho que é isso tudo para uma escola, que seja uma escola culturalmente ativa, em relação permanente com a comunidade escolar, mas também procurando formar jovens que saibam procurar ir para o exterior e que saibam se defender dos não valores e portanto de tudo aquilo que lhes traga prejuízo no seu crescimento e no exercício de cidadania.

10. Como promove a educação para valores no currículo? Que tipo de gestão curricular faz?

Questão não respondida.

11. O que acha que a escola pode fazer para promover um processo educativo integrado para valores, em colaboração com os Pais/Encarregados de Educação? E acha que a escola tem contribuído para isso?

A escola pode fazer tudo! É preciso é muitas vezes a escola ter também a possibilidade... há fatores também que a impedem de fazer, desde logo, lá vou eu outra voltar atrás, este período que nós atravessamos, devido à pandemia. Curiosamente nós até abrimos um espaço na escola onde os alunos podem livremente jogar futebol, é um desporto coletivo e que, curiosamente, os acidentes em contexto de recreio diminuíram de uma forma drástica e até a gravidade dos ferimentos, portanto, o que quer dizer que o movimento está com certeza inerente à criança e é pelo movimento que ela também constrói a sua forma de ser. No que diz, e agora respondendo concretamente à questão, a escola pode e deve, vamos ver... nós tínhamos antes do 25 de abril uma escola fechada à comunidade, pós 25 de abril tentou-se abrir a escola à comunidade e quando tentou-se abrir a escola à comunidade a própria escola, na sua maioria, também não soube lidar com esta abertura, portanto, eu posso fazer isto, porque eu atravessei nos meus 35 anos de carreira, consigo atravessar isso tudo. E depois o que surge posteriormente é curioso, a escola começa novamente, é claro que isto não são todas, a grande parte das escolas começa-se a fechar outra vez, porque também a própria população, a própria estrutura da população, nós temos uma população mais letrada, mas temos também uma escola... a escola pública sempre foi pós 25 de abril, uma escola de massas, portanto, o que nos entra por dentro são todos os alunos e mesmo aqueles que nunca

apareciam a escola e portanto, nós temos aqui alunos socialmente de famílias bem organizadas, não quer dizer que famílias bem organizadas tenham muito dinheiro, e temos aqui famílias associadas a ambientes socioeconómicos bastante difíceis e isto também torna com certeza pais difíceis e portanto, nós temos de lidar com este conjunto, porque isto é uma escola de massas e nós quando abrimos a escola à população também logo a seguir não sabíamos lidar com isto e fechamos. E o que é que a escola pode fazer? Pode fazer tudo e deve fazer tudo para trazer os pais à escola, mas educar os pais também nesse sentido. Eu lembro-me, por exemplo, em vários países, lembrei-me agora da Espanha, particularmente na Catalunha, em que quando fizeram isto, fizeram uma escola para pais, no sentido, não para os pais aprenderem a ler e a escrever, mas para aprenderem a lidar com valores e portanto acho que era uma boa ideia e uma boa opção para fazer isto, tornar os pais recetivos à escola, isto é fundamental e tornar os pais cidadãos que valorizem a escola, porque ao valorizar a escola, os filhos dão outro valor à escola. Na minha opinião a escola tem contribuído, mas de uma forma muito envergonhada, porque dá três passos e depois recua um passo, portanto acho que a escola ainda não está e não sabe lidar bem com este problema.

12. Considera que as/os crianças/alunos de hoje em dia têm uma maior necessidade de Educação para Valores do que, por exemplo, há 10 anos atrás? Se sim, qual considera ter sido o motivo dessa necessidade?

A necessidade... a necessidade... eu não sei bem responder a esta pergunta, mas acho que a necessidade do que se fazia há 15 anos... os valores... é engraçado, os valores sempre foram à frente da escola e acho que a escola, na minha opinião, naturalmente, a escola sempre andou atrás muitos passos daquilo que se exigia da educação e mudar a escola é um processo muito duro, é um processo muito demorado e muitas vezes nem sempre as mudanças decretadas correspondem às mudanças locais. O governo pode fazer um decreto, em que agora passamos só a dar, temos para aí 50% do horário é cidadania e todo o resto do horário é dividido entre aquelas disciplinas que nós costumamos mais falar. Mas, se calhar, não ia acontecer isso, por isso que eu digo que a escola tem andado mais numa forma reativa e menos numa forma proactiva e isto são os grandes problemas da escola. Nós temos de pensar na escola para o futuro e não podemos pensar numa escola que reagimos no momento perante o problema que está a surgir e é isto que nós temos que dar aos pais, digamos que é esta grande virtude que pode ter a escola, é ser uma escola proactiva, dizer que vai preparar os seus filhos para o futuro, que os vais tornar melhores cidadãos e isso só é possível fazer com cidadãos mais bem preparados no exercício de cidadania, na participação social, na participação democrática, na

defesa dos valores universais, quando crescem poderem escolher os seus políticos, serem empreendedores e serem empreendedores tanto podem ser pequeninos como podem ser grandes, terem um tratamento muito melhor e mais respeitoso com o ambiente e portanto, a escola tem que fazer é tudo isto, ser muito mais proactiva e menos reativa. Olhe um exemplo muito pequenino e vale o que vale, tenho aqui uma escola nova que, por exemplo, não tem nenhuma papeleira de lixo nos recreios, isto é o beabá, então, se uma escola é proactiva quem a pensou devia pensar já estrategicamente que devia ter uma papeleira, mas isto é o exemplo mais corriqueiro e mais simples que pode haver e portanto, isso não foi pensado e apesar das insistências que se fazem, as pessoas fazem “orelhas moucas”, mas isto é coisa mais simples. Ora, quando isto não resulta imagine o que é trabalhar com coisas extremamente complicadas.

13. Nos tempos que ocorrem é mais difícil se trabalhar a Educação para Valores com os alunos?

Isso é uma pergunta que não é fácil de responder. Hoje as crianças têm um estímulo muito mais visual e até auditivo do que tinham há uns tempos atrás. Repare o seguinte, hoje em dia entram uma série de informação e de valores, muito deles errados, pela porta dentro, pelos meios audiovisuais, pela televisão, olhe, pela internet e portanto, nós temos de estar todos atentos para isso e em particular quando não estão em casa, lá temos de ir à escola para pais, chamar os pais à escola e dizer-lhes onde que os filhos podem ir, quais são as situações que eles devem ter quando há assim algum indício de risco, porque as crianças vão nos também dando assim umas indicações, assim uns pontinhos e portanto chamar à atenção aos pais que devem estar atentos a estes sinais. Sim, exige da escola, hoje muito mais, sem dúvida nenhuma, uma preparação da própria escola, com a finalidade de preparar melhor os jovens, e sim, os valores estão lá, para uma educação para valores.

14. No seu entender, quais são as perspectivas dos pais/encarregados de educação em relação à promoção da Educação para Valores na escola?

Os pais o que esperam da escola é só uma coisa, que os filhos saiam bem preparados da escola. Na sua maioria, que saiam preparados como boas pessoas, que saibam se preparar naquilo que nós denominamos pela nossa sociedade e o facto de se comportar tem de ter a capacidade de lidar e responder corretamente aos desafios que lhe são feitos. Isto tanto acontece em alunos em ambientes socioeconómicos favoráveis como não favoráveis. Muitas vezes aquilo que esperam os pais é ler, escrever e contar. Isto ainda continua a acontecer, agora, a escola pública é que eu penso que não pode é só fazer isto. E, portanto, aqui a escola

pública tem sempre a grande responsabilidade que também tem o ensino privado, mas o ensino privado é dirigido de forma diferente, portanto, é dar a oportunidade de dar aos alunos a oportunidade de serem bons alunos e a oportunidade de escolherem, que lhes possam garantir quer monetariamente quer estatutariamente cursos com influência na sociedade e com posses monetárias. O ensino público tem isto, mas tem mais do que isto, a obrigação do ensino público é um ensino de massas e, portanto, um ensino de massas não é ter um tratamento com alguns alunos que tem de ter esta forma e os outros tem que ter outra e aí sim, é importante que a escola seja uma escola cultural, seja uma escola com identificação e quando eu chamo identificação, que se identifique com a comunidade e com os valores bons que têm na comunidade e que mude na comunidade aquilo que é mau.

15. No geral, os Pais/Encarregados de Educação participam na Educação para Valores dos filhos/educandos? Se sim, de que maneira? Se não, como acha que os Pais/Encarregados de Educação devem proceder para haver uma maior colaboração da parte deles na Educação para Valores?

Esta questão... participam...eles... eu posso falar aqui da minha sala, sim. Eu não tenho assim queixas negativas, mas tenho outras questões. Eu quero dizer que as reuniões que foram produzidas até então e infelizmente agora menos, foram sempre reuniões muito produtivas e nunca nenhum encarregado de educação e nunca vi mesmo nenhum que não quisesse o melhor para o seu educando e que não quisesse o melhor para a escola. Aquilo que procurei sempre, e visto também estar relacionado com valores, a situações de risco e de risco nós podemos falar vários, muitas vezes passam-nos ao lado, e posso falar em situações de bullying ou outras situações do tratamento a que todas as pessoas têm direito a serem tratadas com respeito e dignidade, eu tenho tido sempre essa atenção com os pais, e da mesma forma eu tenho pedido aos pais que me alertem se isto não está a acontecer. Digamos que aquilo que se está a passar aqui dentro da escola é esta dinâmica que consigo com os pais, dentro da escola, na minha sala e, portanto, tem sido até bastante fácil quer através da internet, quer através dos meios que disponho, o telemóvel ou outros, tem sido muito fácil falar com eles e, normalmente, e acho que sempre nos entendemos e acatamos sempre essa responsabilidade, agora, naturalmente que eu não posso exigir. Aqui os valores talvez possam cruzar um pouco com a formação e cada... e geralmente a formação e, como eu disse, é uma escola de massas, temos de ter sempre o cuidado da exigência que nós fazemos e da forma como nós articulamos isto, não é? Temos de ser muito cuidadosos, porque a educação, o nível de escolaridade é muito diferente.

16. Qual acha que deve ser o papel dos alunos no desenvolvimento do seu processo educativo para valores?

O papel das crianças? O papel das crianças, eu acho que antes do papel das crianças é o papel do professor e do educador. O papel do professor deve ser de uma grande consistência pedagógica nesta matéria de valores. Não vacilar daquilo que é importante, estamos a formar jovens, estamos a formar crianças, quando eles saírem daqui vão ainda cimentar valores que eles ainda não perceberam muito bem, mas há situações aqui que nós temos que olhar para elas com muito cuidado, ou seja, perceber e aprofundar o diálogo com as crianças, não no sentido de obter dados que possam incriminar pessoas nem penalizar, mas no sentido de compreender como é que eles funcionam como é que eles lidam com a realidade, como é que eles lidam com determinadas situações, como é que eles lidam na realidade com o sexo oposto, com a mulher, com uma amiga, com uma colega, ou com um colega, como é que lidam com uma colega de cor, não é? De raça diferente. E, portanto, a escola é isto que tem de fazer. Primeiro fazer, falar, aprofundar e perceber o que eles trazem consigo, o que eles têm consigo cá dentro, o que é que eles já trazem e depois tem que fazer como o médico faz, ou seja, fazer este tratamento. E, portanto, quando eles dizem “Ah não, eu não brinco com meninas, só brinco com meninos!”, perceber porque é que só brinca com meninos. As meninas não podem jogar futebol? Porque é que as meninas não podem jogar futebol? Perceber estas coisas, perceber estas coisas, ahm... e depois ter o devido tratamento, “Ah eu em casa sou rapaz não lavo loiça nem tenho que ajudar, a minha irmã é que está lá é que ajuda.” Portanto, é perceber estas coisas, é perceber que eu tenho ali plantas, ali fora e que as plantas não é para dar um pontapé no vaso, não é isto, as plantas merecem ser tratadas também com carinho e isso foi feito também ao longo do ano e por vocês inclusivamente e, portanto, aprender a amar e a respeitar e a preservar a natureza, ok? E dizer a eles que os espaços são para utilizar, não são para estragar ahm... portanto, perceber esta dinâmica toda, perceber o que eles trazem, aprofundar o que é que se passa com eles, eles já trazem coisas, algumas já estão bem, outras estão mal. Por isso é que a escola de valores é importante. Aqui, e tendo em atenção que grande parte das crianças até estão fora de casa o dia todo, a escola tem de fazer isto, tem de lhes dizer como é que têm de trabalhar nisto e, portanto, isto tem que ter, a escola tem que ter uma grande segurança e uma grande consistência pedagógica naquilo que quer e tem que ser uma escola de futuro, ou seja, uma escola de presente com uma visão de futuro, não pode ser uma escola de passado.

17. Como perspectiva a Educação para Valores daqui a 10 anos?

Bom, digo-lhe já, essa é daquelas mais fáceis de responder ahm ... depois da ahm ... da última reforma... no meu entender, não houve assim uma reforma profunda. Houve, assim, pseudorreformas do ensino. E de maneira que por este andar, às vezes dizemos assim “Não, uma...uma reforma são 25 anos!”. Como é que eu vejo daqui a 10 anos uma escola de valores? Eu penso e não quero estar aqui a falar do que nós estamos aqui a falar hoje, a escola de valores não está cimentada nem perto nem de longe, está neste momento numa fase de evolução, de implementação e os valores são como são. Os valores é uma constante, quer dizer, nós vamos continuar a receber alunos, nós vamos com certeza a ter que aprofundar e a perceber da forma como os alunos vêm para a escola e a escola tem que perceber isto que é ahm... aquilo que eles trazem e o que não é bom tem de ser mudado e portanto, eu diria que daqui a 10 anos a escola ahm... eu não sei se se chamará uma escola de valores, mas tenho uma grande certeza, a escola vai continuar a ter uma grande valoração por meio dos valores, ou seja, os valores estarão sempre, nunca deixarão de estar. Eu não sei se alguns vão ser diferentes, eu não sei se será moda andar com as calças rasgadas ou se aí toda a gente andar com as calças à boca-de-sino, mas sei que isso também não interessa ou pouco interessa, sei que e continuo a pensar que há coisas, o direito à vida é um valor que não se pode questionar, toda a gente tem direito à vida e, portanto, há valores que com certeza se vão manter. Virão para a escola daqui a 10 anos... se calhar este valor, com algumas crianças que viram em algum lado, que tirar a vida aquilo não é mais do que uma brincadeira como nos filmes e porque no outro dia o autor já aparece noutra filme, portanto não aconteceu nada. Mas nós temos que explicar que nós passámos momentos muito maus na nossa história e que continua a haver violação de mulheres e há crianças que não têm pão para comer, que há crianças que estão comprometidas aos 12 anos, que há crianças que tratam dos irmãos todos com 11, 12 e 13 anos, que há crianças que são vendidas por dinheiro, que são traficadas, que são induzidas na prostituição, eu sei lá o que é que nós iríamos... agora fazíamos um rolo de notícias que nunca mais acabava e isto é que a escola pode ajudar a mudar, é aqui em baixo, quanto tempo demora a mudar? Muito tempo, porque isto é uma geração que tem... os meus pelo menos vão sair com 10 anos e, portanto, estas coisas vão se por ao longo da vida, mas eu tenho a certeza que quando eles chegarem o... o... maiores ou já agora dizer e já agora dizem que tudo isto não deve existir e, portanto, isto é que pode trazer a felicidade da escola que é tornar os cidadãos no exercício da cidadania.

18. Tem alguma sugestão que queira fazer para os educadores/professores recém-formados relativamente à Educação para Valores?

Sim, eu diria que os valores... eu diria que nunca desistam de ensinar as vossas convicções, mas que essas convicções sejam, sejam de tornar melhores cidadãos. Se fizerem isso, sejam ativos, respeitadores, tolerantes, se fizerem isso, é a maior realização que podem ter. A maior frustração muitas vezes é nós chegarmos e vermos “Olha aquele foi por um caminho que afinal não devia ter ido.”. Essa será com certeza a nossa maior frustração, mas isso existe e nós não podemos propriamente ignorar. Mas sim, tornarmo-nos convictos do nosso projeto, tornamo-nos convictos que nós somos importantes, que nós queremos ser essencialmente inovadores, bons inovadores e que queremos uma escola que não esteja à espera da reação e que nem reaja às pessoas, mas que seja proactiva, que questione as crianças, que seja aberta à melhoria, que não trabalhe só para resultados, mas que trabalhe para a melhoria. Acho que isto é a maior realização que nós podemos esperar de um educador e de uma escola.

19. Há algo mais que queira acrescentar?

Não me ocorre assim mais nada, mas se ocorrer uma questão que ficasse por responder esteja à vontade.

Apêndice III: Inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos

Inquérito por Questionário

Como os pais/encarregados de educação das crianças/alunos concebem a Educação para Valores?

O presente inquérito por questionário enquadra-se no estudo sobre a Educação para Valores na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, destina-se aos pais/encarregados de educação de crianças/alunos destes contextos de ensino e tem como objetivo compreender como é que estes concebem a educação para valores.

Este estudo está integrado no Projeto de Relatório de Estágio intitulado "Educar para Valores na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma experiência de Colaboração com Encarregados de Educação", a realizar no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade dos Açores, sendo que o projeto de mestrado está a ser desenvolvido pela aluna Marilda da Conceição Duque Medeiros, sob orientação da Prof.ª Doutora Josélia Mafalda Ribeiro da Fonseca.

Estima-se que o seu preenchimento tenha a duração máxima de 10 minutos e todos os dados fornecidos serão utilizados exclusivamente para fins de investigação, cujo conteúdo permanecerá à disposição das responsáveis da investigação. Este é um questionário anónimo, voluntário e confidencial. A sua colaboração neste questionário revela-se da maior importância para a construção de um conhecimento amplo e rigoroso de como os pais/encarregados de educação concebem a Educação para Valores.

Desde já agradecemos a sua participação.

I - Dados pessoais

Nas respostas de escolha múltipla, que se seguem, seleccione uma opção, colocando um * apenas na resposta que melhor reflete a sua opinião.

1. Género:

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

2. Idade:

Marcar apenas uma oval.

Entre os 18 anos e os 29 anos

Entre os 30 anos e 39 anos

Entre os 40 anos e 49 anos

50 anos ou mais

3. Por favor indique quais as suas habilitações literárias.

Marcar apenas uma oval.

Sem nenhum grau de instrução

Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.º classe ou equivalente)

Ensino do 2.º Ciclo do Ensino Básico (6.º ano ou equivalente)

Ensino do 3.º Ciclo do Ensino Básico (9.º ano ou equivalente)

Ensino Secundário (12.º ano ou equivalente)

Ensino Superior

4. Por favor indique qual a sua profissão.

5. Por favor indique qual o estabelecimento escolar que o seu educando frequenta.

6. O seu educando frequenta:

Marcar apenas uma oval.

- Educação Pré-Escolar
- Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico
- Ensino do 2.º Ciclo do Ensino Básico

II – Educação para Valores

Nas respostas de escolha múltipla seleccione a(s) opção(ões), colocando um X nas respostas que melhor refletem a sua opinião.

7. Como concebe a “Educação para Valores”?

Marcar apenas uma oval.

- Como imposição de princípios éticos ao ser humano.
- Como princípios éticos que servem para fundamentar os procedimentos e as atitudes do ser humano.
- Como um processo promotor no desenvolvimento da consciência moral autónoma.
- Todas as opções acima apresentadas.
- Outra: _____

8. Educar para valores deve ser uma tarefa:

Marcar apenas uma oval.

- Apenas da família.
- Apenas da escola.
- Da escola e da família.
- Outra: _____

9. Considera que a escola deve educar para valores?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

10. Para si o que é mais importante trabalhar na escola?

Marcar apenas uma oval.

- Os conteúdos.
- Os valores.
- Os conteúdos e os valores.

11. Dos valores/attitudes abaixo apresentados escolha 10 que considera serem mais importantes para a vida.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Autonomia.
- Amizade.
- Cooperação.
- Responsabilidade.
- Solidariedade.
- Justiça.
- Tolerância.
- Respeito.
- Honestidade.
- Generosidade.
- Paciência.
- Prudência.
- Sinceridade.
- Confiança.
- Compaixão.
- Liberdade.
- Paz.

12. Escolha em que grau de satisfação ou insatisfação se encontra relativamente ao trabalho desenvolvido sobre a educação para valores na escola que o seu educando frequenta.

Marcar apenas uma oval.

- Insatisfeito.
- Pouco Satisfeito.
- Satisfeito.
- Muito Satisfeito.

13. Por favor justifique a resposta anteriormente dada.

14. Como acha que a escola deve ensinar para valores:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Através de jogos dramáticos/teatro.
- Através do diálogo.
- Contando histórias.
- Através de debates sobre dilemas.
- Na convivência uns com os outros.

15. Considera que os pais devem colaborar com a escola na educação para valores?

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

16. Por favor justifique a resposta anteriormente dada.

17. Se considera que os pais/encarregados de educação devem colaborar com a escola na educação para valores, explicita como, tendo em conta os itens abaixo:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Partilhando ideias com o educador/professor.
- Participando nas reuniões de pais.
- Participando nas atividades realizadas na sala de aula.

- Organizando atividades na escola.
- Fazendo parte da associação de pais.

18. Se não considera que os pais/encarregados de educação devem colaborar com a escola na educação para valores, especifique quais as razões, tendo em conta os itens abaixo:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque é tarefa da escola.
- Porque não há tempo.
- Porque o horário é incompatível.
- Porque o educador/professor não se demonstra recetível.
- Por não saber como trabalhar a educação para valores.

Apêndice IV: Organização e tratamento dos dados recolhidos através do inquérito por questionário realizado aos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos

I – Dados Pessoais

- **Género:**

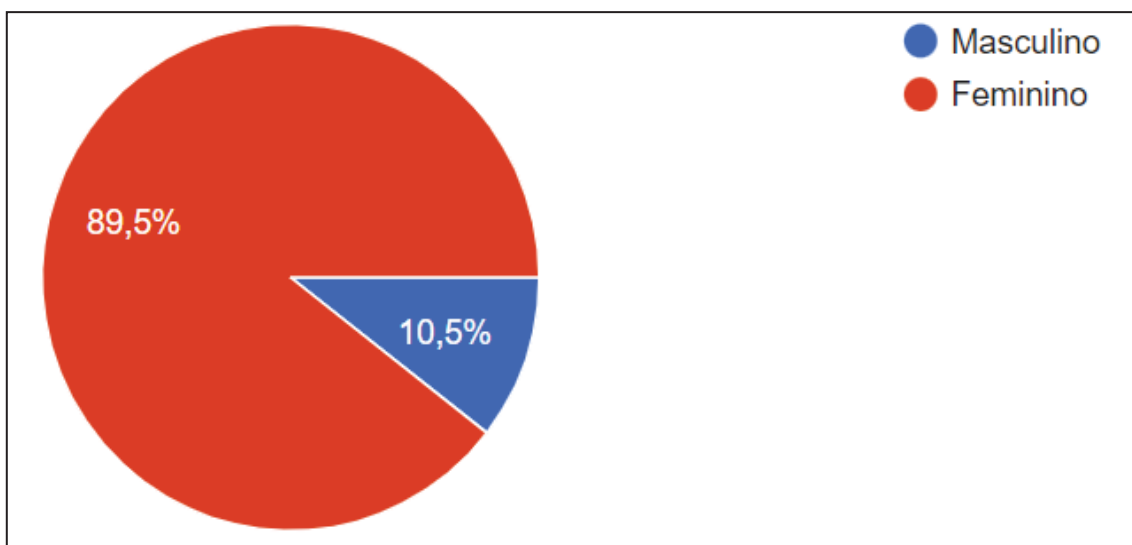


Figura 1: Género dos Pais/Encarregados de Educação das(os) crianças/alunos

- **Idades:**

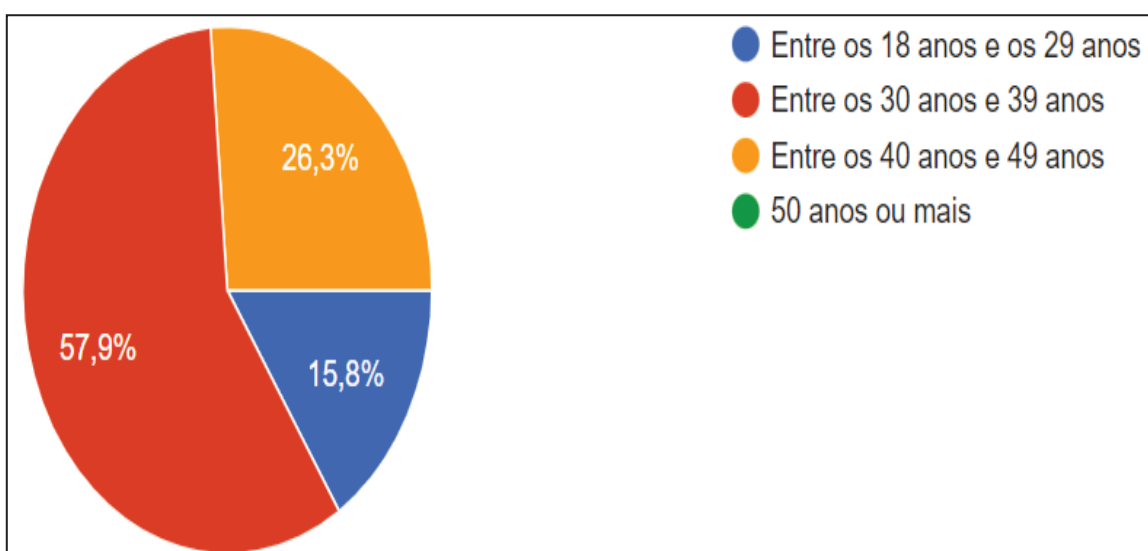


Figura 2: Idades dos Pais/Encarregados das(os) crianças/alunos

- **Habilitações Literárias:**

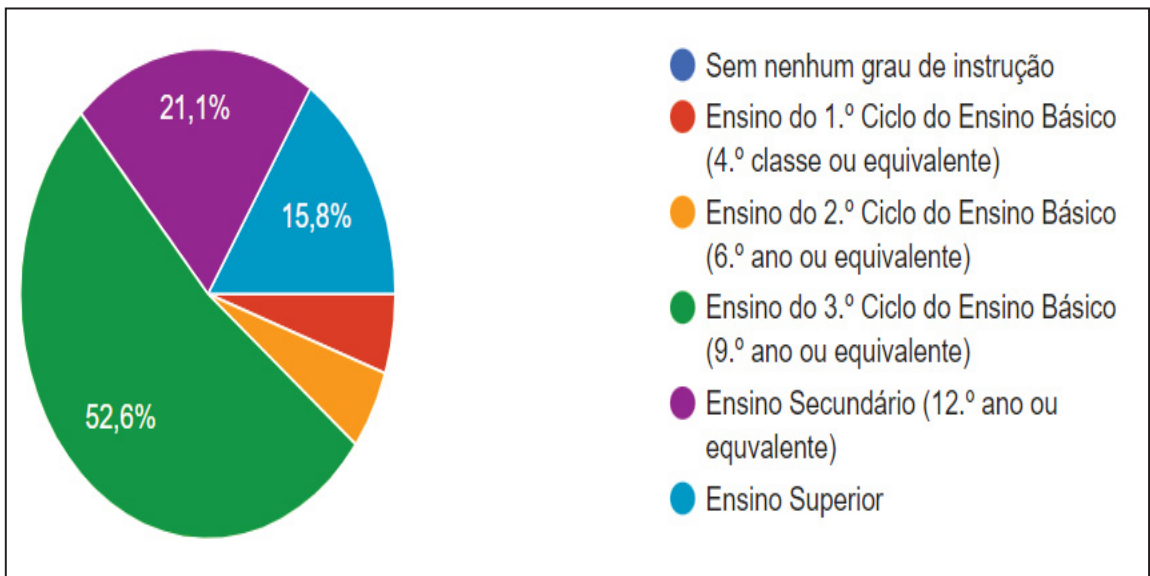


Figura 3: Habilitações literárias dos Pais/Encarregados de Educação das(os) crianças/alunos

- **Profissões:**

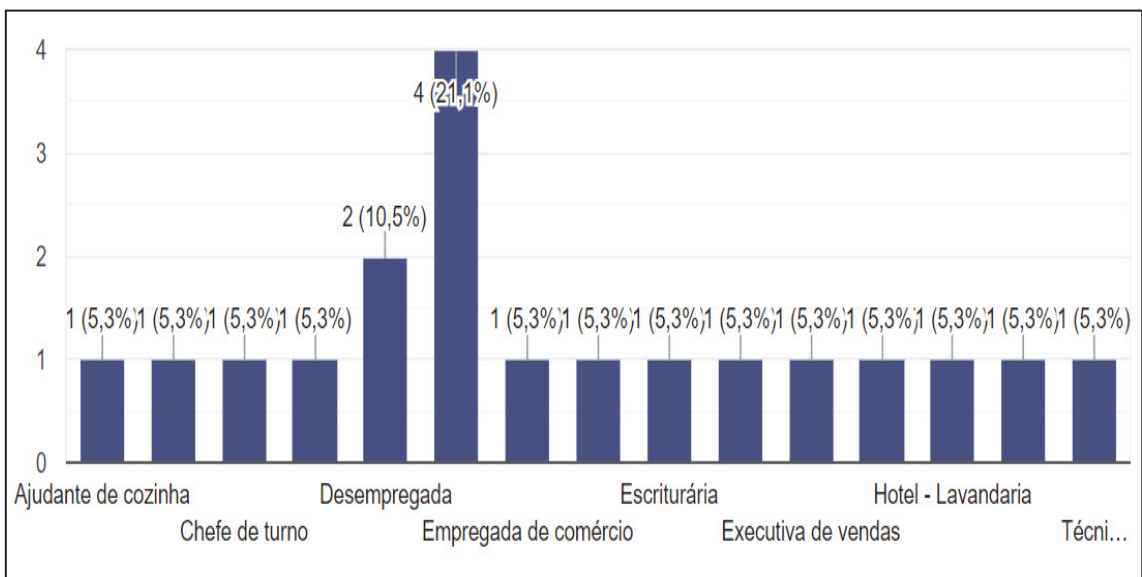


Figura 4: Profissões dos Pais/Encarregados de Educação das(os) crianças/alunos

- **Níveis de Ensino**

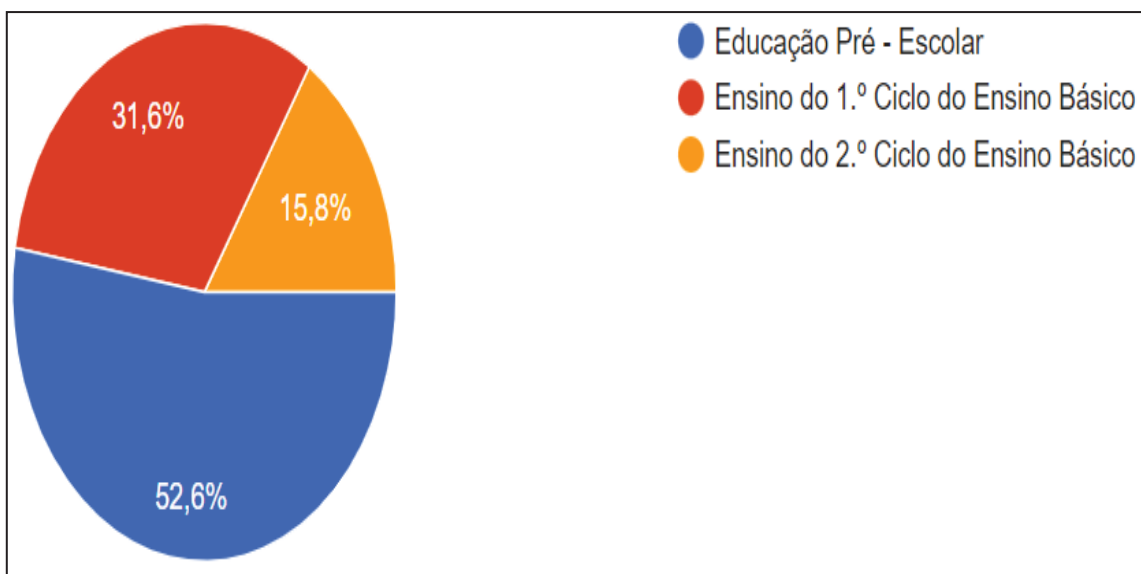


Figura 5: Níveis de ensino das(os) crianças/alunos

II – Educação para Valores

- **Como concebe a “Educação para Valores”?**

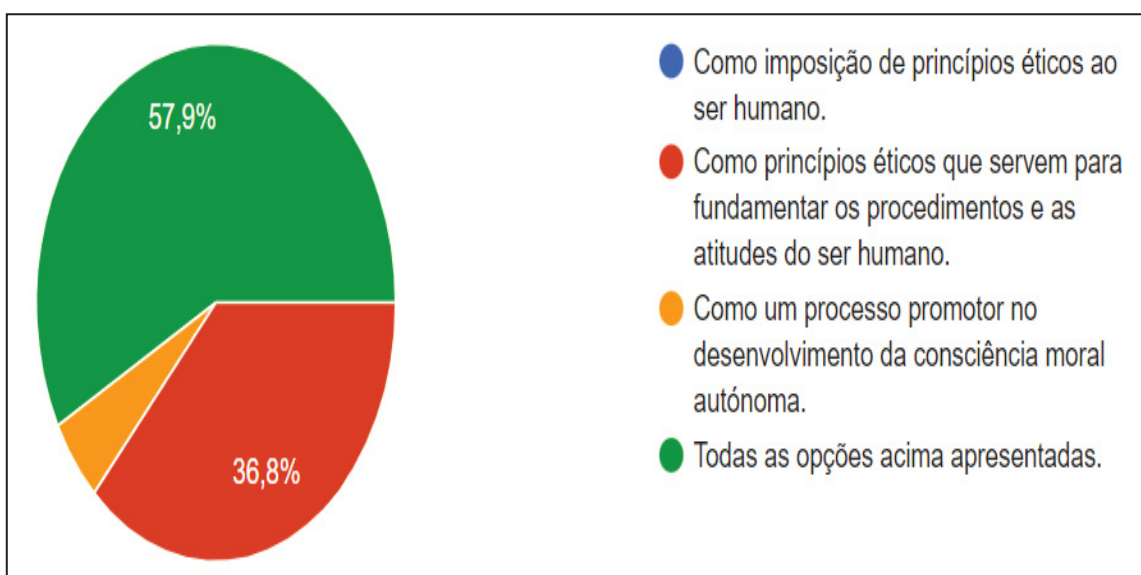


Figura 6: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre o conceito de *Educação para Valores*

- Educar para Valores deve ser uma tarefa:

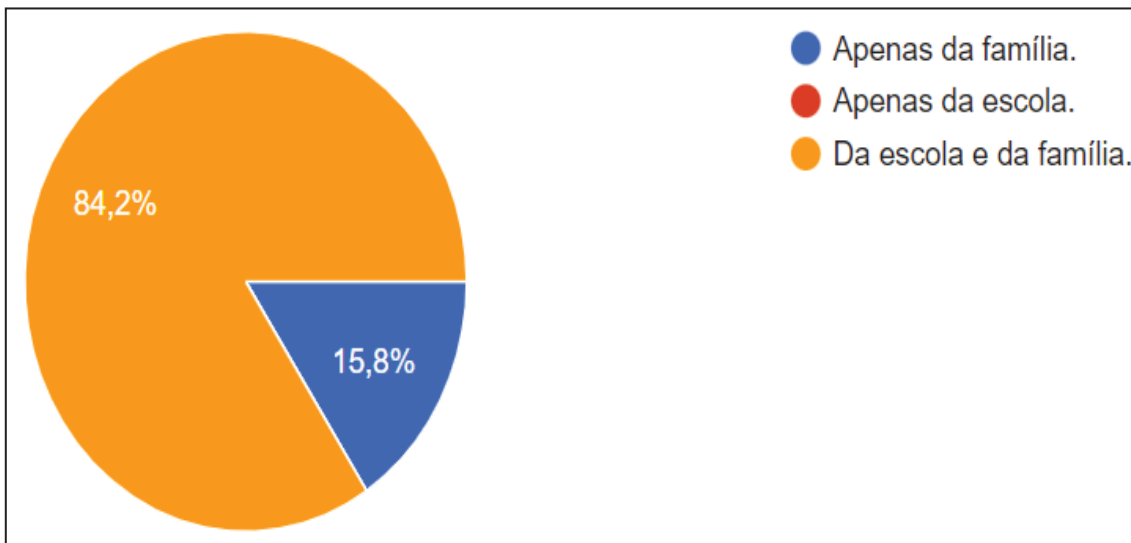


Figura 7: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre a que instituição social deve estar atribuída a tarefa de Educar para Valores

- Considera que a escola deve Educar para Valores?

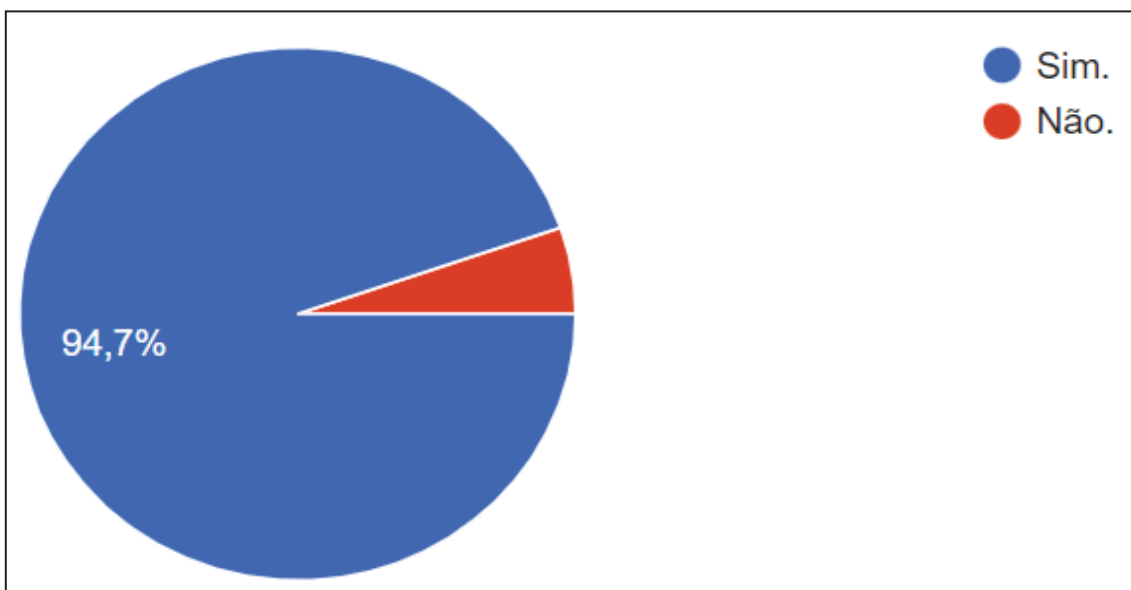


Figura 8: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre se a escola tem o dever de Educar para Valores

- Para si o que é mais importante trabalhar na escola?

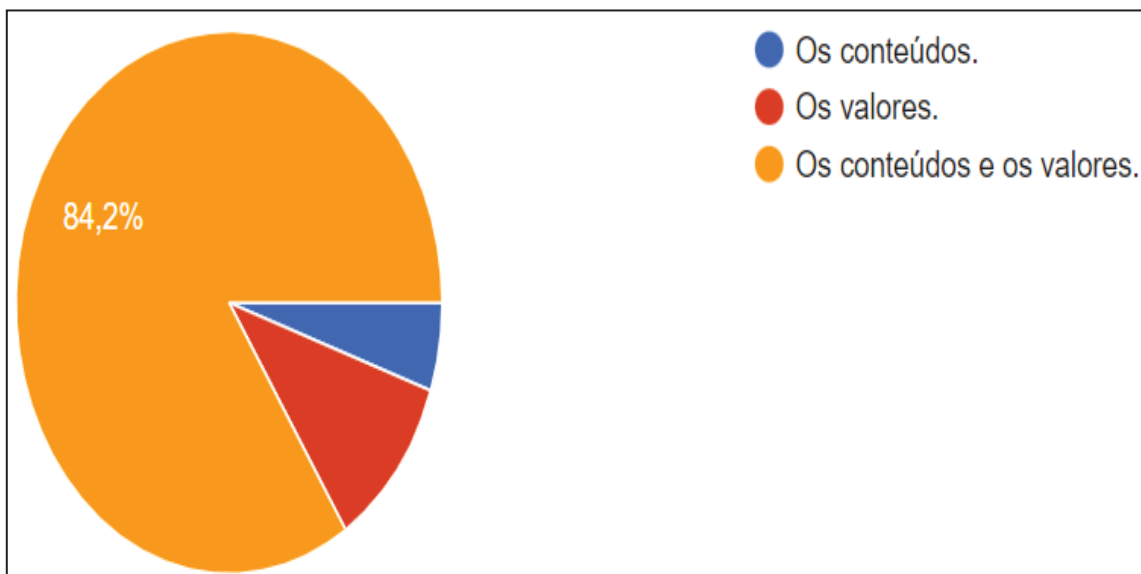


Figura 9: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos relativamente à importância do que se deve trabalhar na escola

- Dos valores/attitudes abaixo apresentados escolha 10 que considera serem mais importantes para a vida.

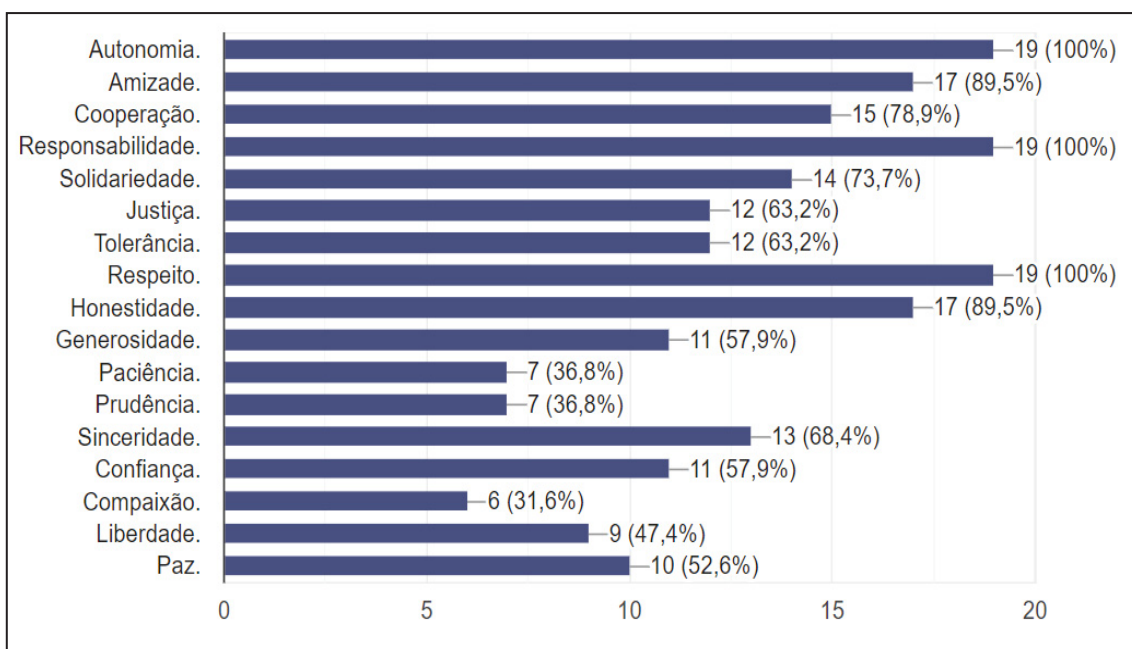


Figura 10: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre os valores/attitudes que consideravam ser os mais importantes

- Escolha em que grau de satisfação ou insatisfação se encontra relativamente ao trabalho desenvolvido sobre a educação para valores na escola que o seu educando frequenta.

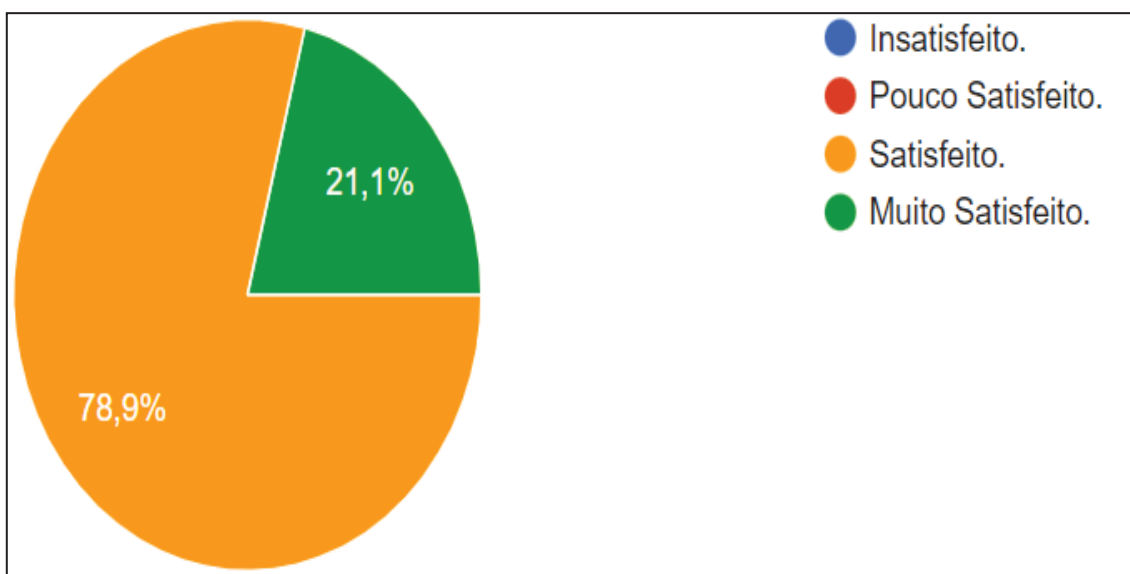


Figura 11: Grau de satisfação ou insatisfação em que se encontravam os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos relativamente ao trabalho desenvolvido nas escolas sobre a educação para valores

- Por favor justifique a resposta anteriormente dada.

Respostas	Contagem
Tem uma boa professora.	1
Sinto meu filho com bom acompanhamento.	1
Resume-se ao facto de a professora titular de turma recorrer às situações diárias, ocorridas na escola e/ou sala de aula, para abordar o respeito pelo outro e a responsabilidade o que proporciona que o meu filho e restantes colegas compreendam com facilidade esses valores e/ou atitudes com base em exemplos práticos, que em algumas situações ocorrem na própria sala de aula.	1
A escola tem conseguido ensinar valores importantes para o desenvolvimento do meu educando.	1
Estou satisfeito pelo acompanhamento feito em sala de aula. Para estar muito satisfeito teria que haver um melhor acompanhamento nas horas de recreio, bem com atividades de enriquecimento curricular após horário escolar.	1
Tudo de bom para estudar, para o bem dela e para ser alguém na vida.	1
Tem estado a correr bem. A escola mostra esforço e alguns pais também. No meu caso tive sorte de ter a educadora Isabel que é excelente.	1
Acho que tem sido muito satisfatório tem evoluído muito na escola.	1
Uma professora aplicada e preocupada, e confiante (só isso basta) sabendo que a professora é querida com minha filha.	1
Estou satisfeita relativamente ao trabalho desenvolvido não tenho razões de queixa no momento.	1
O que ele diz em casa o que aprendeu.	1
A escola tem sido um grau de satisfação muito razoável.	1
Estou muito satisfeita, pois apesar de ser o primeiro ano que a minha filha frequenta essa escola, vejo através dela que lhe são transmitidos os valores que já tinha adquirido em casa. É um trabalho conjunto casa/escola e isto é notável.	1
Total	13

Tabela 1: Justificações dadas pelos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre o grau de satisfação ou insatisfação em que os mesmo se encontravam relativamente ao trabalho desenvolvido nas escolas sobre a educação para valores

- **Como acha que a escola deve ensinar para valores:**

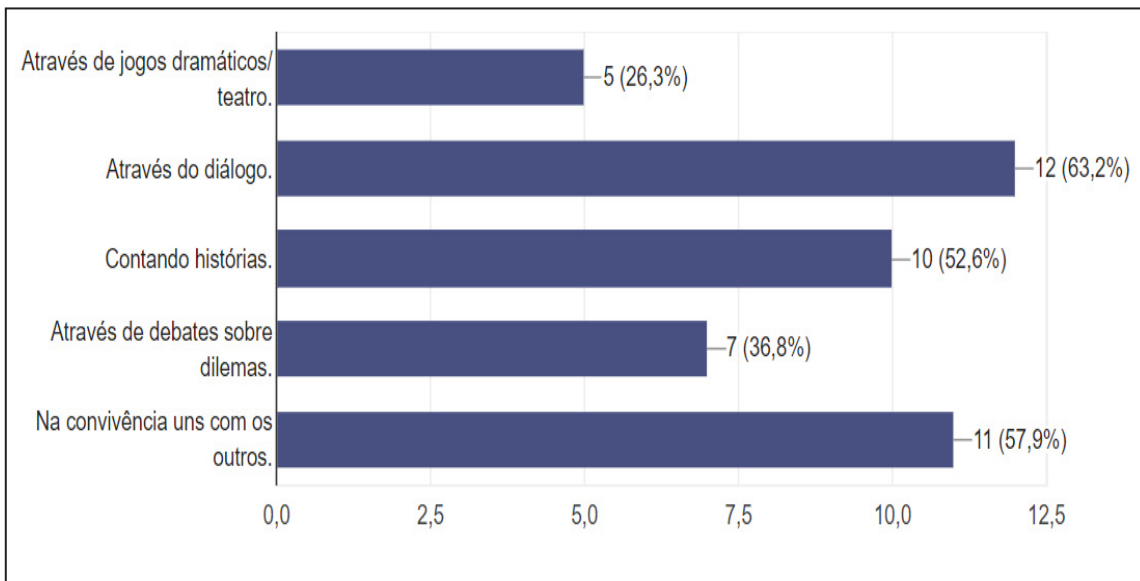


Figura 12: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos relativamente às metodologias que a escola deve adotar para ensinar para valores

- **Considera que os pais devem colaborar com a escola na educação para valores?**

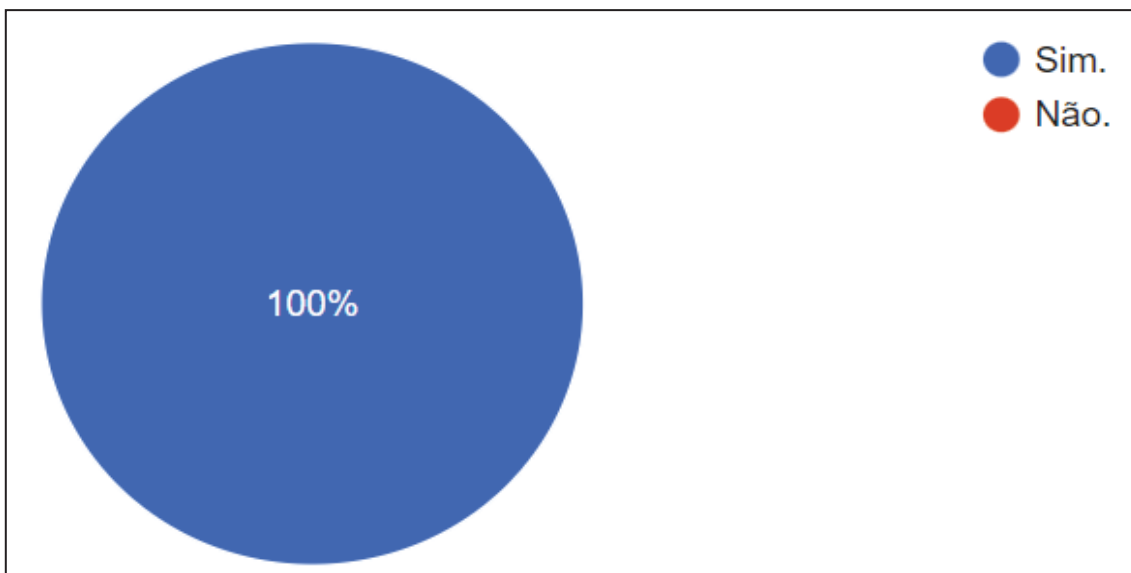


Figura 13: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre se deviam colaborar com a escola na educação para valores.

- Por favor justifique a resposta anteriormente dada.

Respostas	Contagem
Primeiro os valores vêm de casa.	1
A educação também vem de casa.	1
Em algumas situações, determinados “desacatos” acabam por serem resolvidos na escola, sem que os EE tenham conhecimento devido ao facto de se desvalorizar os mesmos, pelo que se os pais e/ou EE tivessem conhecimento, poderiam em simultâneo com a escola abordar o tema com o seu filho.	1
Não se pode ensinar algo na escola e em casa ensinar o contrário!	1
A resposta é justificada na questão 17.	1
Tenho de colaborar para estar informada, para alguma dúvida que os professores possam ter.	1
A escola é o complemento para a aprendizagem contínua dos valores e educação de casa.	1
Acho que os pais também devem estar presentes na educação de valores do seu filho.	1
Continuar a aplicar em casa o que os meninos aprendem, e também ensinar para que em conjunto, (a menina de hoje a mulher de amanhã).	1
Os pais também devem colaborar sim, educação tem de existir em casa e na escola, não serve de nada ser educado em casa e na escola não. Ser educado na sociedade toda.	1
Ajudando em casa.	1
Acho que os pais deviam estar mais envolvidos na educação escolar.	1
Na minha opinião os pais devem estar envolvidos em tudo o que diz respeito aos filhos.	1
Total	13

Tabela 2: Justificações dadas pelos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre se os mesmo deviam colaborar com a escola na educação para valores

- Se considera que os pais/encarregados de educação devem colaborar com a escola na educação para valores, explicita como, tendo em conta os itens abaixo:

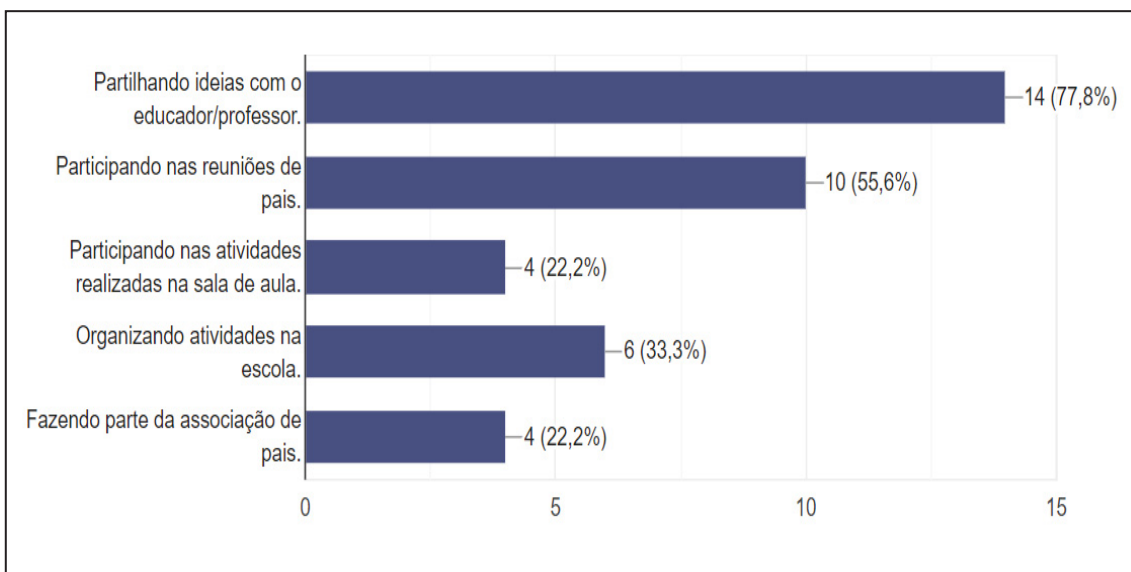


Figura 14: Concepções dos pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos sobre como deviam colaborar com a escola na educação para valores

- Se não considera que os pais/encarregados de educação devem colaborar com a escola na educação para valores, especifique quais as razões, tendo em conta os itens abaixo:

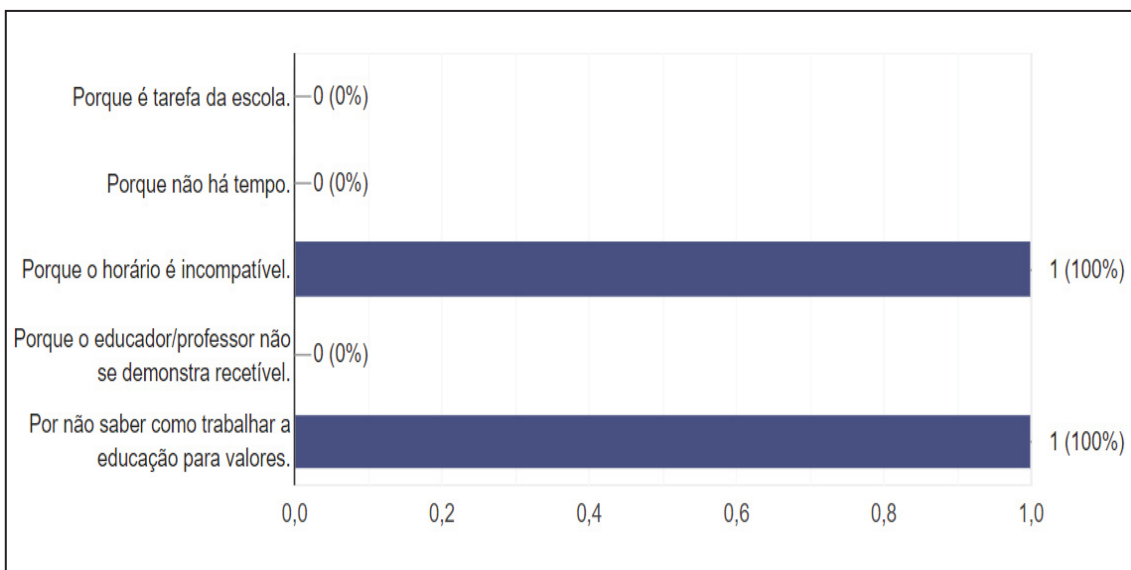


Figura 15: Motivos pelos quais os pais/encarregados de educação das(os) crianças/alunos não colaboram com a escola na educação para valores

Apêndice V: Calendarização das temáticas curriculares desenvolvidas no decorrer do Estágio Pedagógico I

Datas	Temas
2, 3 e 4 de novembro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> - Valores. - Escrita do número 2. - Escrita do nome próprio. - Data de nascimento.
23, 24, 25, 26 e 27 de novembro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> - As profissões. - Revisão dos números 1, 2 e 3. - Número 4. - Natal. - Valores.
2 e 3 de dezembro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> - Natal. - Número 5. - Valores.
7, 9, 14, 15 e 16 de dezembro de 2020	<ul style="list-style-type: none"> - Natal. -Valores.
4, 5 e 6 de janeiro de 2021	<ul style="list-style-type: none"> - Dia dos Reis Magos. - Som da letra "R". - Conceitos matemáticos: sequências; orientação espacial, igual e diferente. - Valores.
18 e 19 de janeiro de 2021	<ul style="list-style-type: none"> - Grafia e som da letra "E". - Quantidade concreta dos números de 1 a 5. - Grafismos. - Valores
8, 9, 10, 11 e 12 de fevereiro de 2021	<ul style="list-style-type: none"> - Carnaval. - Som da letra "C". - Grafismos. - Valores.

Apêndice VI: Calendarização dos conteúdos desenvolvidos no decorrer do Estágio Pedagógico

II

Datas	Áreas	Conteúdos
22, 23 e 24 de março de 2021	Português	<u>Produção de texto:</u> Texto de características expositivas; Textualização (caligrafia ortografia e pontuação; vocabulário; construção frásica (concordância entre elementos); mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais, conectores discursivos).
	Matemática	<u>Geometria e Medida:</u> Figuras geométricas-Identificar ângulos em polígonos; identificar propriedades de figuras planas; pavimentações.
	Estudo do Meio	<u>À descoberta das inter-relações entre espaços:</u> O contato entre a terra e o mar - As marés.
26, 27, 28, 29 e 30 de abril de 2021	Português	<p><u>Oralidade:</u> Interação discursiva: Princípio de cortesia e princípio de cooperação.</p> <p><u>Compreensão e expressão:</u> Vocabulário: variedade e precisão.</p> <p><u>Pesquisa e registo da informação</u></p> <p><u>Produção de discurso oral:</u> Introdução aos géneros escolares: apresentação oral.</p> <p><u>Fluência de leitura:</u> velocidade, precisão e prosódia: Palavras e textos (progressão).</p> <p><u>Compreensão de texto:</u> Texto de características narrativas; Sentidos do texto: diferentes interpretações.</p> <p><u>Produção de texto:</u> Textos de características: narrativa; descritivo; Planificação de texto: relação, organização, hierarquização de ideias. Textualização: ortografia e pontuação; vocabulário; construção frásica (concordância entre elementos), mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).</p> <p><u>Leitura e audição:</u> Leitura: “História de uma flor” de Matilde Rosa Araújo. Audição do conto “Os Pequenos Girassóis da Mamã” de Angela McAllister e Alison Edgson (aluno O).</p> <p><u>Sintaxe:</u> Funções sintáticas: sujeito e predicado (consolidação); Pronomes demonstrativos (consolidação); Adjetivo: variação em grau (consolidação).</p>

	Matemática	<p><u>Adição, multiplicação e divisão de dízimas finitas por um número natural</u>: estratégias de cálculo mental.</p> <p><u>Adição, multiplicação e divisão de dízimas finitas por um número natural</u>: Uso dos algoritmos.</p> <p><u>Perímetro de polígonos</u>: Perímetro de retângulos. Cálculo do perímetro de um polígono recorrendo ao perímetro de retângulos.</p>
	Estudo do Meio	<p><u>À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade</u>: Principais atividades económicas nacionais: o comércio; os serviços; o turismo.</p>
	Cidadania	<p><u>Expressão de sentimentos relacionados com o dia da mãe</u>.</p> <p><u>Valores</u>: Valor da liberdade.</p>
	Expressões	<p><u>Descoberta e organização progressiva de superfícies</u>: Atividades gráficas sugeridas (aluno O).</p> <p><u>Exploração de técnicas diversas de expressão</u>: Fotografia, transparências e meios audiovisuais.</p>
3, 4 e 5 de maio de 2021	Português	<p><u>Oralidade</u>: Interação discursiva: Princípio de cortesia e princípio de cooperação.</p> <p><u>Fluência de leitura</u>: velocidade, precisão e prosódia.</p> <p><u>Leitura e audição</u>: Leitura e audição do excerto da obra “O Meu Livro da Cortiça” de Danuta Wojciechowska e Joana Paz.</p> <p><u>Compreensão de texto</u>: Texto de características narrativas; Sentidos do texto: diferentes interpretações; Personagens principais; coordenadas de tempo e de lugar; Divisão do texto em partes; Reconto (estrutura e ponto de vista da personagem); alteração de elementos na narrativa (personagens, tempo e espaço); Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista.</p> <p><u>Classes de palavras</u>: Nome; Adjetivo; Verbo; Determinante; Advérbio; Preposição.</p> <p><u>Relação entre palavras</u>: Antónimos.</p> <p><u>Da palavra à frase</u>: Frase negativa.</p> <p><u>Da frase ao texto</u>: Sinais de pontuação (Ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação, vírgula e travessão).</p>
	Matemática	<p><u>Áreas de Polígonos</u>: Áreas de retângulos; Áreas por decomposição e por enquadramento.</p>

	Cidadania	<p><u>Valores:</u> Valor da liberdade.</p> <p><u>Sentimento da felicidade (aluno O).</u></p>
	Expressões	<p><u>Descoberta e organização progressiva de superfícies:</u> Atividades gráficas sugeridas para o aluno O.</p>
17, 18, 19, 20 e 21 de maio de 2021	Português	<p><u>Oralidade:</u> Interação discursiva: Princípio de cortesia e princípio de cooperação.</p> <p><u>Compreensão e expressão:</u> Vocabulário: variedade e precisão.</p> <p><u>Pesquisa e registo da informação</u></p> <p><u>Produção de discurso oral:</u> Introdução aos géneros escolares: pequeno discurso persuasivo; debate de ideias.</p> <p><u>Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia:</u> Palavras e textos (progressão)</p> <p><u>Compreensão de texto:</u> Personagens principais; coordenadas de tempo e de lugar; Divisão do texto em partes; Reconto (estrutura e ponto de vista da personagem); alteração de elementos na narrativa (personagens, tempo e espaço); Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista.</p> <p><u>Produção de texto:</u> Textos de características: narrativa; descritivo. Planificação de texto: relação, organização, hierarquização de ideias. Textualização: ortografia e pontuação; vocabulário; construção frásica (concordância entre elementos), mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).</p> <p><u>Leitura e audição:</u> Leitura: “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen.</p> <p><u>Sintaxe:</u> Ordem alfabética (consolidação); Adjetivo – Classificação (consolidação); Antónimos; Funções sintáticas: sujeito e predicado (consolidação).</p>
	Matemática	<p><u>Áreas:</u> Cálculo de áreas de retângulos e quadrados. Cálculo de áreas de polígonos por decomposição e por enquadramento.</p> <p><u>Pavimentações:</u> Pavimentações no plano com a técnica da dentada (consolidação).</p>
	Estudo do Meio	<p><u>À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade:</u> A poluição aquática.</p>

	Cidadania	<p><u>Identidade Social</u>: As relações interpessoais.</p> <p><u>Valores</u>: Valor da amizade.</p> <p><u>Património a conhecer e proteger</u>: Expressões Culturais e Patrimoniais Açorianas, Nacionais e Europeias.</p>
	Educação Física	<p><u>Jogos de Tradicionais</u>: Jogo da Barra do Lenço.</p>
	Expressão e Educação Plástica	<p><u>Descoberta e organização progressiva de superfícies</u>: Desenho de expressão livre; Pintura de expressão livre; Atividades gráficas sugeridas (aluno O).</p> <p><u>Exploração de técnicas diversas de expressão</u>: Fotografia; transparências e meios audiovisuais.</p>
27, 28 e 31 de maio e 1 e 2 de junho de 2021	Português	<p><u>Oralidade</u>: Interação discursiva: Princípio de cortesia e princípio de cooperação.</p> <p><u>Compreensão e expressão</u>: Vocabulário: variedade e precisão.</p> <p><u>Fluência de leitura</u>: velocidade, precisão e prosódia.</p> <p><u>Compreensão de texto</u>: Personagens principais; coordenadas de tempo e de lugar, reconto (estrutura e ponto de vista da personagem); alteração de elementos na narrativa (personagens, tempo e espaço) expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista.</p> <p><u>Produção de texto</u>: Texto de características descritivo, textualização (ortografia e pontuação vocabulário; construção frásica (concordância entre elementos), mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais, conectores discursivos).</p> <p><u>Leitura e audição</u>: “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen; Festa da Criança /Os direitos da criança.</p> <p><u>Flexão de verbos regulares</u>: presente do indicativo.</p> <p><u>Classes de palavras</u>: Advérbio (consolidação).</p> <p><u>Funções sintáticas</u>: Sujeito e predicado (consolidação).</p>
	Matemática	<p><u>Áreas de Polígonos</u>: Áreas de retângulos, unidades de medida do sistema internacional (SI) – conversões recorrendo a dízimas.</p> <p><u>Organização e tratamentos de dados (OTD)</u>: Revisões (gráfico de barras, tally charts, tabelas de frequências absolutas), moda, tabelas de frequências, mínimo, máximo e amplitude, diagrama de caule-e-folhas, interpretar gráficos de barras, planejar e</p>

		conduzir uma investigação estatística.
	Estudo do Meio	<u>À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade:</u> Poluição sonora, poluição dos solos; A água.
	Cidadania	<u>Valores:</u> Valor da amizade; Valor da cooperação. <u>Direitos das crianças.</u> <u>Expressão de sentimentos.</u> <u>Expressões Culturais e Patrimoniais Açorianas e Nacionais.</u>
	Educação Física	<u>Jogos tradicionais:</u> Jogo do queimado em equipa.
	Expressões	<u>Descoberta e organização progressiva de superfícies:</u> Desenho de expressão livre, pintura de expressão livre, atividades gráficas sugeridas. <u>Exploração de técnicas diversas de expressão:</u> Cartazes, recorte e colagem.
14, 15, 16, 17 e 21 de junho de 2021	Português	<u>Oralidade:</u> Interação discursiva: Princípio de cortesia e princípio de cooperação. <u>Compreensão e expressão:</u> Vocabulário: variedade e precisão. <u>Leitura e audição do texto dramático:</u> “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen adaptação para teatro de fantoches. <u>Fluência de leitura:</u> velocidade, precisão e prosódia. <u>Compreensão de texto:</u> Personagens principais; coordenadas de tempo e de lugar, reconto (estrutura e ponto de vista da personagem); alteração de elementos na narrativa (personagens, tempo e espaço) expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista. <u>Textualização:</u> Mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos). <u>Produção de texto:</u> Texto de características narrativas.
	Matemática	<u>Números racionais não negativos:</u> Multiplicação e divisão com dízimas finitas; Medidas com dízimas finitas (Comprimento, Capacidade e Massa); <u>Perímetro e área de polígonos.</u> <u>Propriedades geométricas 3D:</u> Planificações de prismas retos, em particular de paralelepípedos retângulos que não sejam cubos.

	<p><u>Volume.</u></p> <p><u>Organização e tratamento de dados:</u> Tabela de frequências absolutas; Moda; Mínimo, máximo e amplitude; Diagrama de caule-e-folhas.</p> <p><u>Medida – Tempo.</u></p>
Estudo do Meio	<p><u>À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade:</u> Poluição atmosférica, poluição sonora, poluição dos solos, poluição aquática, os parques naturais e as reservas.</p>
Cidadania	<p><u>Valores:</u> Valor da responsabilidade; Valor da amizade; Valor da cooperação.</p> <p><u>Expressão de sentimentos.</u></p> <p><u>Património a conhecer e proteger:</u> Expressões Culturais e Patrimoniais Açorianas, Nacionais e Europeias.</p>
Educação Física	<p><u>Jogos tradicionais:</u> Jogo da aranha.</p>
Expressões	<p><u>Voz:</u> Cantar canções.</p> <p><u>Descoberta e organização progressiva de superfícies:</u> Desenho de expressão livre, pintura de expressão livre, atividades gráficas sugeridas.</p> <p><u>Exploração de técnicas diversas de expressão:</u> Cartazes, recorte e colagem.</p>

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal