

M

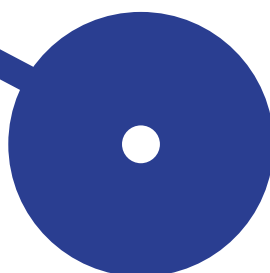
MESTRADO

ENSINO DE INGLÊS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Educar em Valores: um desafio para o século XXI

Marlene Dias Vieira

12/2020



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Marlene Dias Vieira

Educar em Valores: um desafio para o século XXI

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientação: Prof.^a Doutora Sofia de Melo Araújo

Porto, dezembro de 2020

AGRADECIMENTOS

Gosto da montanha e, antes de iniciar este Mestrado, subi até ao topo da montanha mais alta de Portugal – o Pico. Por isso, sei que para se chegar ao topo é preciso ter muita força de vontade e um bom sistema de apoio, principalmente na base e ao longo do caminho. No decorrer deste Mestrado, foram vários os apoios e as palavras de encorajamento que recebi enquanto “subia esta montanha”. Portanto, não poderia deixar de expressar aqui a minha gratidão:

À minha família e amigos, pelo apoio incondicional, por tantas vezes terem abdicado da minha companhia para que me dedicasse a este trabalho, e por estarem presentes quando mais precisei.

À Prof^a Dr^a Sofia de Melo Araújo, pela disponibilidade permanente, orientação e encorajamento que me permitiram chegar até aqui.

Ao Prof. Dr. Mário Cruz, pela sua pronta disponibilidade, profissionalismo e entusiasmo sempre presentes no desempenho das suas funções.

À Dr^a Cristina Castillo, por me escutar, e não permitir que me desanimasse, fazendo-me acreditar que o aparente impossível era, sim, possível.

Aos meus alunos por me acolherem literalmente de braços abertos e terem contribuído para uma experiência inesquecível e enriquecedora.

RESUMO ANALÍTICO

O presente estudo de caso qualitativo surge da necessidade de compreender o impacto que a escola causa em matéria de educação em Valores, fundamentada na legislação em vigor. O principal objetivo é conhecer a percepção dos alunos do 1º CEB em relação aos Valores, procurando responder à seguinte pergunta de investigação: De que forma os alunos intuem Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB?

A investigação decorreu com base numa pesquisa extensiva e análise documental, recorrendo aos documentos orientadores do sistema educativo e a autores de referência que permitiram apresentar o que tem vindo a ser problematizado teoricamente sobre o assunto: conceito de Valores, paradigmas e modelos da educação em Valores, o papel da escola, do professor e da família e o processo de interiorização dos Valores. Para além disso, a observação direta permitiu a recolha de dados úteis para a investigação e, por fim, foram auscultados, através de um inquérito por questionário, os alunos do terceiro e do quarto anos e os respetivos Encarregados de Educação.

Este estudo permite caracterizar as percepções e representações dos alunos e dos Encarregados de Educação relativamente aos Valores, à forma como as crianças intuem os Valores e a opinião que os Encarregados de Educação têm sobre a educação em Valores na escola e na família. Os resultados indicam que os alunos intuem os Valores tanto a partir do currículo real como do currículo oculto, assim como através do exemplo do professor e de outros agentes com quem estabelecem laços de afetividade.

Assim, ficou comprovado que a escola pode perfeitamente ser uma aliada da família na educação em Valores e que, através de diferentes estratégias, as crianças conseguem intuir Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB. Portanto, recomenda-se vivamente a sua implementação.

Palavras-chave: Educação em Valores; Ensino Básico; representações; currículo real e oculto; interiorização dos Valores; exemplo do professor; família; escola; afetividade.

ABSTRACT

This qualitative case study results from the need to understand the impact that the school is having in terms of Values education, grounded on the current legislation. The main objective is to know the perceptions that primary education pupils have about Values, aiming to answer the following research question: How do pupils perceive Values in primary school English classes?

This study draws on extensive research and documentary analysis, resorting to the documents that lay out the guidelines for the educational system, and renowned authors that enabled the development of a theoretical framework on the subject: the definition of Values, Values education paradigms and models, the role of the school, the teacher and the family, and the process of Values internalization. In addition, direct observation allowed useful data collection for the study, and lastly pupils from the third and fourth year, as well as their parents, were inquired through a questionnaire survey. This study allows for the characterization of the perceptions and representations that pupils and parents have about Values, the way children perceive Values, and the parents' opinion about Values education in school and in the family.

The results indicate that pupils perceive Values through the formal and hidden curriculum, as well as through the example of their teacher and other individuals with whom they establish close ties of affection.

Consequently, it has been proven that the school can easily be an ally to the family in terms of Values education, and that, by using different strategies, children are able to perceive Values in primary school English classes. I therefore highly recommended its implementation.

Keywords: Values education; Primary Education; representations; formal and hidden curriculum; Values internalization; teacher's example; family; school; affection.

LISTA DE SIGLAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EE – Encarregados de Educação

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OMS – Organização Mundial de Saúde

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

SE – Sistema Educativo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Árvore dos Valores – 4º ano	101
Figura 2 – Árvore dos Valores – 3º ano	101
Figura 3 – Exemplo de um fruto – 3º Ano	101
Figura 4 – Exemplo de um fruto – 4º Ano	101
Figura 5 – Exemplo Caderno 1	102
Figura 6 – Exemplo Caderno 2	102
Figura 7 – Ecopontos usados no jogo da reciclagem	121
Figura 8 – Ecopontos e produtos usados no jogo da reciclagem	121
Figura 9 – Rosto com figuras magnéticas 1	125
Figura 10 – Rosto com figuras magnéticas 2	125
Figura 11 – Rosto com figuras magnéticas 3	125
Figura 12 – Rosto com figuras magnéticas 4	125
Figura 13 – Carta enviada aos EE no âmbito da aula de Halloween	143
Figura 14 – Pinhata oferecida à vencedora do concurso de monstros	144
Figura 15 – Mural da gratidão	146
Figura 16 – Alguns exemplos dos géneros alimentícios recolhidos pelos alunos e suas famílias	146
Figura 17 – Um aluno a cultivar a terra	147
Figura 18 – Dois alunos registam os cultivos	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Transversalidade entre os Valores básicos de Schwartz e o PASEO	50
Tabela 2 - Composição da amostra	69
Tabela 3 - Classificação dos Valores de acordo com a importância pessoal (3º Ano)	71
Tabela 4 - Classificação dos três principais Valores muito importantes (3º Ano)	73
Tabela 5 - Razões para a escolha dos três Valores mais importantes (3º Ano)	156
Tabela 6 - Classificação dos dois principais Valores menos importantes (3º Ano)	74
Tabela 7 - Razões para a escolha dos dois Valores menos importantes (3º Ano)	160
Tabela 8 - Valores que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes (3º Ano)	75
Tabela 9 - Classificação dos Valores de acordo com a importância pessoal (4º Ano)	77
Tabela 10 - Classificação dos três principais Valores muito importantes (4º Ano)	78
Tabela 11 - Razões para a escolha dos três Valores mais importantes (4º Ano)	167
Tabela 12 - Classificação dos dois principais Valores menos importantes (4º Ano)	80
Tabela 13 - Razões para a escolha dos dois Valores menos importantes (4º Ano)	170
Tabela 14 - Valores que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes (4º Ano)	81
Tabela 15 - Definição de Valores dos Encarregados de Educação	177
Tabela 16 - Valores fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança	179
Tabela 17 - Na sua opinião, o que pode a escola fazer para melhorar a forma como educa em Valores?	183
Tabela 18 - Possíveis causas da crise de Valores na sociedade atual	185
Tabela 19 - Classificação dos três Valores de maior importância para os EE	85
Tabela 20 - Classificação dos três Valores de maior importância para os educandos	86

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL	
1.1. CONCEPTUALIZAÇÃO AXIOLÓGICA.....	3
1.2. CONCEPTUALIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA DE VALORES.....	8
1.3. EDUCAR EM VALORES.....	13
1.3.1. PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO EM VALORES.....	15
1.3.2. MÉTODOS DE EDUCAÇÃO EM VALORES.....	17
1.4. EDUCAÇÃO EM VALORES E O PAPEL DO PROFESSOR.....	21
1.4.1. PATERNALISMO.....	22
1.4.2. LIBERALISMO.....	22
1.4.3. RELATIVISMO SOCIAL.....	23
1.5. OS VALORES SÃO TRANSMITIDOS, CONSTRUÍDOS OU INTERIORIZADOS?.....	24
1.5.1. O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO E A ESCALA DE VALORES.....	28
1.6. OS VALORES NA FAMÍLIA E NA ESCOLA.....	31
1.6.1. A FAMÍLIA.....	31
1.6.2. A ESCOLA.....	34
1.6.3. A PEDAGOGIA DOS VALORES: UMA PERSPETIVA CONTEMPORÂNEA.....	36
1.7. CRISE DE VALORES: REALIDADE OU MITO?.....	39
CAPÍTULO 2 - ESTUDO EMPÍRICO.....	41
2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO.....	41
2.2. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO.....	42
2.3. QUESTÕES E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.....	44
2.4. ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	45
2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	47
2.5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL.....	47
2.5.2. OBSERVAÇÃO DIRETA.....	48
2.5.3. O INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO.....	49
2.6. OS VALORES TRABALHADOS NAS AULAS.....	49
2.7. ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS NAS AULAS.....	55
2.7.1. ÁRVORE DOS VALORES.....	56

2.7.2. REFLEXÃO ÉTICA	57
2.7.3. JOGOS	58
2.7.4. HISTÓRIAS	60
2.7.5. RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	63
2.7.6. DIAS FESTIVOS	64
2.7.7. APRENDIZAGEM COOPERATIVA	66
2.7.8. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS ESTRATÉGIAS USADAS	67
2.8. CONSTRANGIMENTOS DO ESTUDO	67
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS	69
3.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS	69
3.1.1. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS DO 3º ANO	70
3.1.2. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS DO 4º ANO	76
3.2. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	82
3.3. CONCLUSÕES FINAIS	87
CONCLUSÃO	89
BIBLIOGRAFIA	92
ANEXOS	97
ANEXO 1 - PROPOSTAS DE VALORES RECOMENDADOS POR ALGUNS EDUCADORES	98
ANEXO 2 - FOTOGRAFIAS DAS ÁRVORES DOS VALORES	101
ANEXO 3 - FOTOGRAFIAS DE CADERNOS	102
ANEXO 4 - PLANIFICAÇÃO DA 1ª AULA	103
ANEXO 5 - PLANIFICAÇÃO DA 3ª AULA	109
ANEXO 6 - PLANIFICAÇÃO DA 2ª AULA	115
ANEXO 7 - FOTOGRAFIAS DOS ECOPONTOS	121
ANEXO 8 - PLANIFICAÇÃO DA 11ª AULA	122
ANEXO 9 - EXEMPLOS DOS ROSTOS COM FIGURAS MAGNÉTICAS	125
ANEXO 10 - PLANIFICAÇÃO DA 9ª AULA	126
ANEXO 11 - PLANIFICAÇÃO DA 7ª AULA	131
ANEXO 12 - PLANIFICAÇÃO DA 4ª AULA	137
ANEXO 13 - EXEMPLAR DA CARTA ENVIADA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.....	143
ANEXO 14 - FOTOGRAFIA DA PINHATA	144

ANEXO 15 - PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS PARA ENVOLVER TODA A COMUNIDADE ESCOLAR	145
ANEXO 16 - QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS ALUNOS	148
ANEXO 17 - CLASSIFICAÇÃO DOS VALORES DE ACORDO COM A IMPORTÂNCIA PESSOAL (3ºANO)	150
ANEXO 18 - CLASSIFICAÇÃO DO TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (3ºANO)	154
ANEXO 19 - RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (3ºANO)	155
ANEXO 20 - CLASSIFICAÇÃO DOS DOIS VALORES POUCO IMPORTANTES (3ºANO).....	158
ANEXO 21 - RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS DOIS VALORES MENOS IMPORTANTES (3ºANO)	159
ANEXO 22 - VALORES QUE OS PAIS E AMIGOS ESCOLHERIAM COMO MUITO IMPORTANTES (3ºANO)	160
ANEXO 23 - CLASSIFICAÇÃO DOS VALORES POR ODEM DE IMPORTÂNCIA (4ºANO)	161
ANEXO 24 - CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (4ºANO)	165
ANEXO 25 - RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (4ºANO)	166
ANEXO 26 - CLASSIFICAÇÃO DOS DOIS VALORES POUCO IMPORTANTES (4ºANO)	168
ANEXO 27 - RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS DOIS VALORES MENOS IMPORTANTES (4ºANO)	169
ANEXO 28 - VALORES QUE OS PAIS E O MELHOR AMIGO ESCOLHERIAM (4ºANO)	171
ANEXO 29 - QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	172
ANEXO 30 - CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	175
ANEXO 31 - DEFINIÇÃO DE VALORES DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	176
ANEXO 32 - VALORES FUNDAMENTAIS PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL DE UMA CRIANÇA	178
ANEXO 33 - RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO EM VALORES E O PROFESSOR	180
ANEXO 34 - PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA E GRAU DE SATISFAÇÃO COM A ESCOLA..	181
ANEXO 35 - COMO PODE A ESCOLA MELHORAR A EDUCAÇÃO EM VALORES	182
ANEXO 36 - CRISE DE VALORES	184
ANEXO 37 - VALORES QUE PODEM SER TRABALHADOS NAS AULAS DE INGLÊS	187
ANEXO 38 - CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (EE)	188

ANEXO 39 - CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (EDUCANDOS)..190

INTRODUÇÃO

Numa sociedade onde cada vez mais impera o relativismo ético, a permissividade, o materialismo e o facilitismo, educar em Valores é, de facto, um desafio. A família encontra os seus próprios desafios que passam pela gestão do tempo, cada vez mais escasso, fruto da evolução da sociedade e das mentalidades que levou a mulher a prosseguir uma carreira profissional, optando por esta em detrimento, muitas vezes, de uma vida familiar a tempo inteiro. Como consequência, as crianças ingressam na escola cada vez mais cedo, pois os avós também continuam as suas atividades laborais até cada vez mais tarde, e, por isso, não dispõem de tempo para cuidar dos netos. Para além disso, as tipologias familiares são diversas causando, por vezes, instabilidade na vida das crianças. Assim, resta à família pouco tempo de qualidade, o que pode influenciar o desenvolvimento das crianças, nomeadamente na área afetiva e na formação pessoal ao nível dos Valores.

Escola e família são inquestionavelmente os agentes ativos inerentes na educação em Valores. Assim, muitas famílias acabam por delegar à escola a função de educar em Valores. Esta, por sua vez, tem sido alvo de grandes mudanças. A própria matriz curricular tem sofrido algumas alterações legislativas relativamente à Educação Para a Cidadania, aos Valores e ao desenvolvimento pessoal e social.

Por conseguinte, reacendeu-se com mais intensidade o debate em torno da educação em Valores, que nos transporta para um universo complexo e ambíguo, repleto de questões: O que são Valores? Os Valores ensinam-se? E como se ensinam? E que Valores? Há mesmo uma crise de Valores na sociedade? Qual o papel dos professores e dos pais? Em termos práticos como está a escola a educar em Valores? E nas aulas de Inglês do 1º CEB há espaço para trabalhar os Valores? Foi perante tais questionamentos que surgiu a necessidade pessoal de investigar e aprofundar o conhecimento relativo à educação em Valores. Dada a proximidade e o interesse pessoal pelo tema, ao longo do processo de recolha de informação, logo surgiu a pergunta de partida deste estudo: De que forma os alunos intuem Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB? Para poder dar resposta a esta pergunta, o presente estudo está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo corresponde ao enquadramento teórico-conceitual; o segundo capítulo centra-se no estudo empírico; e, por fim, o terceiro capítulo faz a análise dos resultados obtidos ao longo da investigação.

No primeiro capítulo, correspondente ao enquadramento teórico-conceitual, faz-se uma breve incursão pelo domínio axiológico, procurando expor a evolução do conceito de Valor ao longo do tempo. Recorrendo a autores de referência, fez-se um levantamento das correntes teóricas mais relevantes relativas aos paradigmas e modelos de educação em Valores, ao papel do professor, da escola e da família na educação em Valores, ao processo de interiorização dos Valores e à crise de Valores. Este exercício conduziu à escolha da definição de Valor, que iria nortear todo o percurso empírico. Os nossos Valores não se resumem simplesmente a Valores éticos, pois segundo a classificação de vários autores, a nossa escala de Valores está composta por valores físicos, económicos, éticos, estéticos, ascéticos, hedonísticos, religiosos, entre outros. Assim, a minha preferência relativamente a uma definição de Valor recai sobre a de Hernández-Pinzón, quando diz que “[v]alor é tudo aquilo que representa um bem para mim, merece a minha adesão e justifica o meu esforço” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 5, tradução nossa).

No segundo capítulo, relativo ao estudo empírico, apresenta-se o contexto e a problemática da investigação, faz-se o enquadramento metodológico do estudo, definindo a pergunta de partida e os objetivos a atingir. Apresentam-se também as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, as estratégias da investigação e o modo como foram executadas, complementando as mesmas teoricamente, com o intuito de enriquecer o estudo.

Ao chegar ao terceiro capítulo, encontra-se a análise dos resultados obtidos ao longo da investigação. Estes fundamentam-se em reflexões e conclusões pessoais, face aos inquéritos realizados junto dos alunos e dos EE, à observação direta e às estratégias implementadas ao longo de todo o percurso empírico.

Por fim, na conclusão, procura fazer-se uma síntese das conclusões retiradas, de forma a responder à questão de investigação que motivou este estudo, e aborda-se ainda algumas limitações do mesmo.

CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO- CONCEPTUAL

1.1. CONCEPTUALIZAÇÃO AXIOLÓGICA

Muito se tem ouvido falar em crise de Valores e as escolas têm atribuído uma importância acrescida à questão da educação para a cidadania. Um aspeto fundamental na formação de um cidadão é, indubitavelmente, a educação em Valores. O tema tem levado a muitos debates e muito se tem escrito sobre o assunto e sobre a necessidade de educar em Valores, tanto na família como na escola. No entanto, este debate sobre os Valores não é algo característico do século XXI: a verdade é que há vários séculos que se questiona e se pensa sobre o conceito de Valores. Neste contexto, e com tanta discussão na ordem do dia, o primeiro desafio é, de facto, o de definir o que são Valores. O Dicionário de Filosofia (Abbagnano, 2007, p. 989) começa por definir Valor como “o que deve ser objeto de preferência ou de escolha”.

Acrescente-se que “[e]mbora a análise dos Valores remonte quase às próprias origens da filosofia, o estabelecimento de uma disciplina específica para sua análise só acontece numa época bastante recente, mais concretamente no século XIX” (López, 2019, p. 1, tradução nossa). A axiologia é o ramo da filosofia que estuda os Valores. Antes de avançar para os diferentes conceitos contemporâneos de Valores, foi conveniente consultar um Dicionário de Filosofia (Abbagnano, 2007), a fim de obter uma perspetiva histórica do desenvolvimento do conceito de Valor e dos diferentes significados que lhe foram atribuídos ao longo do tempo. Desde os tempos antigos que a palavra Valor tem sido usada para se referir à utilidade ou ao preço de bens materiais, mas também à dignidade ou ao mérito das pessoas. No entanto, como este uso não provocou problemas filosóficos, ele não apresenta significado filosófico. O termo só começou a ser usado com significado filosófico quando o seu sentido se generalizou a fim de indicar qualquer objeto que seja alvo de preferência ou escolha, tendo sido os estoicos a introduzirem o termo no domínio da Ética¹ e a identificarem os objetos de escolha moral como Valores. Isto deveu-se ao facto de eles considerarem o

¹ Convém aqui fazer a distinção entre Ética e Moral. Ferreira (2016) apresenta uma possível definição de Ética “como sendo a reflexão sobre a Moral ou como sendo a parte da Filosofia que se ocupa em questionar o conjunto de normas e regras morais de uma determinada sociedade (LIMA, 1984, p. 40)”; e Moral como “o conjunto de regras de conduta adotadas pelos indivíduos de um grupo social que tem por finalidade organizar as relações interpessoais segundo os Valores do Bem e do Mal (ARANHA; MARTINS, 2003, p. 119)” (p. 6).

Bem como sendo algo subjetivo e, portanto, alvo de escolha particular ou preferência. Eles também dividiram os Valores entre obrigatórios e preferenciais que, mais tarde, vieram a ser designados como Valores intrínsecos ou finais e Valores extrínsecos ou instrumentais.

Foi através de Thomas Hobbes, ao retomar a noção subjetiva de Bem, que se recuperou a noção subjetiva de Valor. Hobbes defendia que o Valor “não é absoluto, mas depende da necessidade e do juízo de outro” (Abbagnano, 2007, p. 989). No entanto, a noção de Valor apenas superou a de Bem nas discussões de natureza moral do século XIX, e isso deveu-se unicamente ao facto de se ter estendido o significado do termo que, naquela época, fundamentava as ciências económicas. Kant (1724-1804), uma das mais determinantes fontes do relativismo conceptual que veio a dominar a vida intelectual do século XX, já havia identificado o Bem com o Valor em geral, e defendia que aquilo que cada um aprova e aprecia é um bem, ou seja, aquilo que tem um Valor objetivo. Dessa forma, o Bem é considerado bem por todos os seres racionais. Nesta sua concepção, porém, sendo o Bem objetivo designado com a palavra Valor, não se incluía o agradável e o belo. Deve-se à corrente psicologista do Kantismo a associação do Bem, do verdadeiro e do belo ao termo Valor.

Contrariando Kant, Friedrich E. Beneke (1798-1854) “afirmava que a moralidade não pode determinar uma lei universal da conduta, mas pode e deve determinar a ordem dos Valores que devem ser preferidos nas escolhas individuais; os próprios Valores são determinados pelo sentimento” (Abbagnano, 2007, p. 990). E, assim, se caminhava para a noção subjetivista do Bem, e a Ética começava a ser orientada para os Valores.

No entanto, foi Wilhelm Windelband (1848-1915) que falou, para além do Valor “Bem”, do Valor “verdade” e do Valor “beleza”. Friedrich Nietzsche (1844-1900) teve um papel preponderante na difusão deste conceito e do termo Valor através de algumas das suas obras publicadas em 1886 e 1887. Foi mais ou menos a partir deste momento que o conceito de Valor passou a ser fundamental na filosofia, e começam a surgir inúmeras discussões à volta deste conceito no campo dos problemas morais. É também a partir desta altura que, no campo da teoria dos Valores, começa a haver uma divisão semelhante à que havia caracterizado a teoria do Bem, ou seja, uma divisão entre um conceito metafísico ou absolutista e um conceito empirista ou subjetivista de Valor. No primeiro, o Valor assume um estatuto metafísico, totalmente independente da sua relação com o

Homem. No segundo conceito, o Valor tem em conta a sua relação com o Homem ou com as atividades humanas, a sua historicidade.

O idealismo transcendental de Kant, que considerava que todos nós trazemos formas e conceitos *a priori* (aqueles que recebemos da experiência) para a experiência concreta do mundo, ajudou Windelband e Heinrich Rickert (1863–1936) a elaborar um conceito de Valor em relação com o de *a priori*. Para Windelband, o Valor é o dever ser de uma norma, que pode não ter realização prática, mas que é a única que atribui verdade, bondade e beleza às coisas julgáveis. Nessa lógica, os Valores não têm realidade ou ser, mas sim o dever ser (*sollen*). Rickert é apologista deste ponto de vista e reitera-o. No entanto, para ele, os Valores transformam-se em realidades transcendentais. Rickert categoriza seis domínios do Valor: a lógica, a estética, a mística, a ética, a erótica e a filosofia religiosa. A cada um desses domínios corresponde um Bem: a ciência, a arte, o uno/todo, a comunidade livre, a comunidade de amor e o mundo divino. Há ainda uma relação com o sujeito, que se dá através de: juízo, intuição, adoração, ação autónoma, unificação e devoção. Para além disso, há uma determinada intuição do mundo, que se dá através do intelectualismo, esteticismo, misticismo, moralismo, eudemonismo, teísmo ou politeísmo. Rickert, com o seu conceito de sentido, faz a mediação entre a realidade e os Valores. O sentido das coisas é a sua referência ao mundo dos Valores que, dessa forma, se inserem na História e são realizados pelos homens. Esta posição foi defendida por inúmeros filósofos e reconhece que, por um lado, o Valor está presente no homem e nas suas atividades sob a forma do dever ser e, por outro lado, exige que ele seja independente e indiferente em relação ao mundo humano. Nestas teorias, o Valor é uno, universal e eterno, contrapondo-se com a multiplicidade, a particularidade e a mutabilidade das manifestações práticas das quais deveriam ser a regra.

O *a priori* transcendental de Kant não se mostrou eficaz na resolução deste problema. Surge, então, Max Scheler (1874–1928) com o intuicionismo, em que se atribui a intuição do Valor a uma experiência *sui generis*, de natureza sentimental. Na perspectiva de Scheler, o sentimento é “uma forma de experiência cujos objetos são completamente inacessíveis ao intelecto, que é cego para eles assim como a orelha e o ouvido são insensíveis às cores” (Abbagnano, 2007, p. 991). O Valor é o objeto intencional do sentimento, assim como a realidade é o objeto intencional do conhecimento. Segundo Frondizi, para Scheler os Valores são completamente inacessíveis à razão, portanto, “captamos os Valores através das vivências emocionais do perceber sentimental” (Frondizi,

1958, p. 92, tradução nossa). O modelo de Scheler faz ressurgir, ao nível do sentimento, a mesma contradição entre o relativo e o absoluto, presente nos modelos que o precederam.

Nicolai Hartmann (1882–1950) afirma que os Valores só são Valores por estarem em relação com o Homem. Nessa linha de pensamento, Hartmann atribui-lhes um caráter relacional (e não relativo). Contudo, também afirma que os Valores têm um “ser em si”, que é independente da opinião do sujeito, sendo, por isso, imutáveis e absolutos.

O êxito do termo Valor no mundo moderno deveu-se, em grande medida, à obra de Nietzsche e ao escândalo que provocou com a sua missão de inverter os Valores tradicionais, que ele ironizou como sendo Valores eternos. O seu objetivo era substituir os Valores da moral cristã, que na sua conceção estava baseada no ressentimento, ou seja, na renúncia e no ascetismo, por Valores vitais que nascem da afirmação da vida e da aceitação dionisíaca. Esta posição de Nietzsche foi encarada como uma espécie de relativismo dos Valores e, assim, passou a receber inúmeras críticas por parte dos absolutistas. A verdade é que, a partir dos escritos de Nietzsche, não se encontra uma grande relatividade dos Valores. A sua pretensão era substituir os Valores fictícios, fundamentados no ressentimento, pelos Valores vitais, autênticos. A tese de Nietzsche baseia-se na relação intrínseca entre Valor e o ser do humano, sendo que não há Valor independente do modo de ser do homem. Portanto, é uma tese empiricista ou subjetivista, e não relativista de Valor.

Christian Ehrenfels (1856–1932), para quem o Valor é relacional, define-o como simples “desejabilidade”. Esta definição permite introduzir, pela primeira vez e explicitamente, a noção de possibilidade. O simples facto de um objeto ter Valor significa que é objeto de desejo. Dito por outras palavras, o Valor não é a coisa desejada, mas o objeto desejável. O interesse efetivo é simplesmente uma possibilidade. Foi através deste conceito que surgiu o relativismo dos Valores no coração do historicismo, ou seja, nasce a compreensão de que há uma relação entre os Valores e a História. O primeiro a defender este ponto de vista foi Wilhelm Dilthey (1833–1911), dizendo que “a própria História é a força que produz as determinações de Valores, ideias e metas, com base nos quais se determina o significado de homens e acontecimentos” (Abbagnano, 2007, p. 992). Portanto, os Valores e as normas surgem e desaparecem na História, e não existem para além dela, nem acima do curso que ela segue. Chegou-se, então, ao reconhecimento de que todos os Valores são relativos, a sua objetividade deriva apenas da correlação entre o sujeito e o objeto. Logo, não

existem Valores absolutos, existem apenas aqueles que os homens reconhecem como tal, em determinadas circunstâncias. Assim, os Valores não são uma realidade ontológica que existe por si mesma, mas são como uma qualificação categorial que se pode aplicar a qualquer objeto. Contudo, no seio do historicismo não houve unanimidade no reconhecimento dessa relatividade e o debate prosseguiu atribuindo-se ao Valor duas características antagónicas – o absoluto e o relativo. O primeiro constitui o modo de ser do Valor em si e o segundo, o seu modo de ser na História.

Max Weber (1864-1920) defendia que não havia na História uma incessante criação de Valores, em que cada um deles se refere a um momento da História, nem tampouco uma relação fugaz com Valores absolutos. Para Weber havia uma luta permanente entre diferentes Valores à disposição do Homem através do seu livre-arbítrio. Seguindo esta linha de pensamento, reconhecendo a multiplicidade dos Valores e a importância do livre-arbítrio implicado nessa multiplicidade, John Dewey (1859-1952) definiu a filosofia como sendo a crítica dos Valores. Todo e qualquer juízo de Valor inteligente é também uma crítica, porque faz um juízo relativamente à coisa que tem um Valor imediato. Segundo Dewey, “toda a teoria do Valor é necessariamente um ingresso no campo da crítica” (Abbagnano, 2007, p. 992). Neste sentido, a crítica dos Valores é, acima de tudo, uma disciplina inteligente das escolhas humanas. Essa disciplina implica forçosamente uma avaliação da relação existente entre meios e fins, pois não se pode optar por um fim sem se pensar nos meios que servem para alcançá-lo. Em contrapartida, a crítica dos Valores não poderia ser instituída de forma eficaz se não se tivesse em consideração outro aspeto dos Valores muito defendido por Risieri Frondizi (1910-1983): a relação entre Valor e situação. Para Frondizi, situação é “o complexo de elementos e circunstâncias individuais, sociais, culturais e históricas” (Frondizi, 1958, p. 136, tradução nossa). Portanto, “os Valores têm existência e sentido apenas no âmbito de uma situação concreta e determinada” (Frondizi, 1958, p. 136, tradução nossa). Ele argumenta ainda que, embora “o Valor não possa derivar exclusivamente de elementos factuais, tampouco se pode prescindir da conexão com a realidade. Uma separação como essa condena quem a executa a manter-se no plano desencarnado das essências” (Frondizi, 1958, p. 127, tradução nossa).

Este breve resumo histórico do debate filosófico referente ao conceito de Valor mostra-nos que não se chegou a um consenso e que é um conceito repleto de ambiguidades, variando conforme a época e o autor. Contudo, avançaremos com diversas definições encontradas em autores de re-

ferência e que estão mais relacionadas com o tema deste relatório, ou seja, a educação em Valores no contexto escolar. Por fim, sinalizaremos a definição que servirá de suporte à investigação realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada

1.2. CONCEPTUALIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA DE VALORES

Atualmente, definir o termo Valores continua a ser uma tarefa algo complexa. O conceito de Valor é estudado sobretudo no âmbito da Ética, mas também é objeto da Filosofia, em geral, assim como da Sociologia, Economia, Psicologia, Antropologia e Política. Do ponto de vista filosófico, sociológico e psicológico, o Valor tem sido alvo das mais variadas definições e gerado inúmeras discussões. Relativamente à Psicologia, o estudo dos Valores está mais relacionado com a questão do comportamento e das atitudes dos indivíduos. Na Sociologia, os Valores são abordados como produto das relações sociais e estão relacionados com "normas", "representações", etc. Williams, citado por Hitlin, S. & Piliavin, J. A., (2004), afirma que:

o conceito tem sido incluído e excluído de determinadas subdisciplinas da sociologia como a família, a organização e a política. Ao ser empregado, "o termo 'Valores' tem sido amplamente usado para se referir a interesses, prazeres, gostos, preferências, deveres, obrigações morais, desejos, vontades, necessidades, aversões e atrações, e muitos outros tipos de orientações seletivas". (p. 359, tradução nossa)

Segundo Schwartz, "quando pensamos nos nossos Valores, pensamos no que é importante na nossa vida" (Schwartz, 2012, p. 3, tradução nossa). Assim, um olhar superficial sugere um significado para este termo que é bastante evidente. No entanto, uma análise bibliográfica mais profunda revela que não há uma compreensão coerente sobre o conceito de Valores. Embora investigadores de diferentes disciplinas, tais como a Filosofia, Teologia, Ciências Humanas, Ciências Sociais, Economia e Educação, há muito estejam interessados nos Valores, este conceito permanece vago e indiferenciado (Halstead, 1996; Sutrop, 2015). Há várias abordagens em que este conceito dos Valores tem diferentes ênfases e definições. Sutrop fala sobre a variação de definições da seguinte forma: "Valores são descritos como objetos ou condições desejáveis, ideias sobre Valor, compromissos emocionais, coisas que promovem o bem-estar humano, virtudes que vale a pena ter, ou princípios, ou seja, convicções fundamentais que atuam como guias gerais do comportamento" (Sutrop, 2015, p. 194, tradução nossa).

Tal como refere Halstead, “os Valores têm sido amplamente definidos como coisas que são consideradas “boas” em si mesmas (como a beleza, a verdade, o amor, a honestidade e a lealdade) e como preferências pessoais ou sociais” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 5, tradução nossa). Raths, Ilarmin e Simon definem Valores como “crenças, atitudes ou sentimentos de que alguém se orgulha, está disposto a defender publicamente, e são escolhidos cuidadosamente a partir de alternativas sem persuasão atuando reiteradamente em nome deles.” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 5, tradução nossa). Fraenkel (1977), também citado por Halstead & Taylor, defende que os Valores são “compromissos emocionais e ideias sobre Valor” e Beck (1990) como sendo “aquelas coisas (objetos, atividades, experiências, etc.) que, em suma, promovem o bem-estar humano” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 5, tradução nossa). Dito por outras palavras, aquilo que valorizamos ou desvalorizamos está intimamente relacionado com as nossas preferências pessoais. Halstead, J.M. & Taylor, M. J. (1996) também avançam com a sua definição de Valores, considerando-os como:

princípios, convicções fundamentais, ideais, normas ou posturas na vida que funcionam como guias gerais do comportamento ou como pontos de referência na tomada de decisões ou a avaliação de crenças ou ações e que estão intimamente ligados à integridade pessoal e à identidade pessoal. (p. 5, tradução nossa)

Esta definição descreve os Valores como sendo uma posse – algo que as pessoas têm –, e não diferencia nisso coisas completamente diferentes, tais como: virtudes, convicções e compromissos. Quando falamos sobre o Valor de alguma coisa, falamos sempre do seu Valor, e quando valorizamos algo estamos a fazer uma estimativa elevada do seu Valor. Contudo, o termo Valores, no plural, agora tende a ser mais usado para nos referirmos aos critérios a partir dos quais fazemos esses juízos de Valor, aos princípios sobre os quais se baseia o Valor. Daí que, Shaver & Strong, citados por Halstead, J. M. & Taylor, M. J., (1996) digam que os “Valores são as nossas normas e princípios para julgar o Valor. Eles são os critérios através dos quais julgamos as “coisas” (pessoas, objetos, ideias, ações e situações) como boas, valiosas, desejáveis; ou, por outro lado, más, inúteis, desprezíveis” (p. 5, tradução nossa). Os Valores parecem ser um elemento abrangente da vida humana; ou seja, os Valores estão ligados tanto à mente humana como à ação humana, e eles surgem ao nível dos indivíduos, dos grupos culturais e das sociedades. Na literatura, a conceptualização dos Valores depende do facto de a ênfase estar na mente ou na ações humanas, nos indivíduos ou nos grupos culturais, ou na natureza específica da situação ou na universa-

lidade dos Valores. São muitos os investigadores que relacionam os Valores com a mente humana. Segundo esta perspectiva, os Valores são abordados como representações cognitivas ou estruturas mentais, e como conceitos, crenças, esquemas ou princípios que orientam a seleção de modos, meios e fins das ações humanas (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 2000; Schwartz, 2012).

A propósito das representações, convém também aqui refletir um pouco sobre o conceito de representação social, que “segundo Jodelet (2001), (...) é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (Wachelke & Camargo, 2007, p. 380). Jodelet (2001), citada por Grossi Porto (2006), fala da necessidade que as pessoas sentem de se situarem no mundo, de explicarem esse mundo e se explicarem dentro dele, chamando a atenção para o facto de as representações sociais serem a forma como as pessoas concretizam essa necessidade. É nesse sentido que Jodelet, citada por Grossi Porto (2006), afirma que:

frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vácuo social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana... Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens mediáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais. (p. 252)

Segundo Cruz, Alves, & Oliveira (2006), as representações são construções interpessoais, pois é pela interação entre diferentes grupos socioculturais que elas se manifestam e podem ser transformadas: “les représentations, (...) émergent se manifestent et peuvent se transformer au cours des interactions dans des dialogues qui les révèlent (Vasseur, 2001: 135)” (Cruz M., Alves E., Oliveira M., Bastos O., Mateus S., 2006, p. 37). Assim, pode falar-se em pré-representações (ideias já formadas e inalteráveis), e co-representações (ideias que vão mudando com as novas aprendizagens e com a comunicação e interação com os outros). A autorrepresentação de cada pessoa, ao nível da linguagem, da cultura e da sociedade, é fundamental na comunicação com indivíduos de outros grupos, pois é através desta interação que os outros vão construindo as suas representações. Consequentemente, pode inferir-se que é ao nível das co-representações que a Escola tem espaço de manobra para a educação em Valores, promovendo o diálogo, a interação e a reflexão com o objetivo de conduzir à construção e solidificação de Valores.

Halstead & Taylor (2000) acrescentam à sua definição de Valores supracitada “as normas através das quais determinadas ações são julgadas como boas ou desejáveis” (p. 169, tradução nossa). No entanto, há acadêmicos que resistem ao cognitivismo extremo e enfatizam que os Valores estão mais ligados ao efeito do que à cognição (Hitlin, S. & Piliavin, J. A., 2004; Schwartz, 2012). Ao abordar os Valores em termos da mente humana, isso não implica necessariamente que se considerem os Valores como sendo conscientemente retidos pelas pessoas; os Valores tanto podem ser explícitos como implícitos. Schwartz (2012) refere que o impacto que os Valores têm nas ações diárias das pessoas raramente é consciente, e elas apenas se tornam conscientes dos Valores em particular quando esses Valores são alvo de oposição ou ameaçados.

Kluckhohn, C. K. M., citado por Hitlin, S. & Piliavin, J. A., (2004), coloca a ênfase na ação ao afirmar que Valor é “uma concepção do desejável explícita e implícita, característica de um indivíduo ou grupo, e que influencia a seleção dos modos, meios e fins da ação” (p. 362, tradução nossa). Rokeach, M., também citado por Hitlin, S. & Piliavin, J. A., (2004), defende que “um Valor é uma crença duradoura de que um modo específico de conduta ou estado final de existência é pessoal ou socialmente preferível a um modo oposto ou alternativo de conduta ou estado final de existência” (p. 362, tradução nossa). Para Rokeach, os Valores dão significado à ação. Por vezes, os Valores são considerados como estruturas mentais estáticas, atribuindo, assim, pouca importância ao significado que aportam para a ação. Contudo, de acordo com Hitlin, S. & Piliavin, J. A. (2004), “os Valores não atuam apenas como esquemas interiorizados. Os Valores desempenham um importante, ainda que desarticulado, papel na ação.” (p. 364, tradução nossa).

As várias abordagens teóricas sobre o conceito de Valores, ao nível axiológico, têm produzido várias concepções, umas chamadas objetivistas e outras subjetivistas (Halstead, 1996; Pantic & Wubbels, 2012; Sutrop, 2015). Segundo a perspectiva objetivista, os Valores são encarados como absolutos e válidos em todos os momentos, independentemente do contexto. “Nesta perspectiva, certas ações humanas estão sempre corretas ou sempre erradas, independentemente das circunstâncias” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 6, tradução nossa).

A teoria de Schwartz sobre os Valores básicos, muito citada por outros autores, é um exemplo de uma perspectiva objetivista. Schwartz defende que as pessoas, em todas as culturas, reconhecem

dez Valores básicos. Partindo do princípio de que cada um de nós tem inúmeros Valores, com vários graus de importância, a teoria dos Valores de Schwartz “adota uma concepção de Valores que especifica seis características fundamentais que estão implícitas nos escritos de muitos teóricos e que são comuns na maioria das definições de Valores” (Schwartz, 2012, p. 3, tradução nossa): (1) Valores são crenças intrinsecamente ligadas ao efeito, (2) os Valores referem-se a objetivos desejáveis que motivam a ação, (3) os Valores transcendem ações e situações específicas, (4) os Valores servem como normas ou critérios, (5) os Valores são ordenados pela importância que têm relativamente entre si, (6) a *relativa* importância dos vários Valores guia a ação. Tendo apontado estas características que estão presentes em todos os Valores, Schwartz apresenta, então, os dez Valores básicos reconhecidos por todas as pessoas em todas as culturas, segundo a motivação subjacente a cada um deles: (1) auto-orientação, (2) estimulação, (3) hedonismo, (4) realização, (5) poder, (6) segurança, (7) conformidade, (8) tradição, (9) benevolência, (10) universalismo (Schwartz, 2012, pp. 5-7). Nesta teoria dos dez Valores básicos, Schwartz especifica também as relações dinâmicas que existem entre eles, pois alguns Valores entram em conflito uns com os outros, como é o caso de benevolência e poder, enquanto outros são compatíveis, como por exemplo conformidade e segurança. Segundo Schwartz, os Valores são estruturados de forma semelhante entre grupos culturalmente diversos, o que aponta para uma organização universal das motivações humanas. Schwartz acrescenta ainda que, embora a natureza dos Valores e a sua estrutura possam ser universais, há diferenças na importância que as pessoas atribuem a estes Valores básicos. Sendo assim, pessoas e grupos têm diferentes “prioridades” ou “hierarquias” de Valores (Schwartz, 2012, p. 3).

De acordo com as conceptualizações subjetivistas, os Valores variam de pessoa para pessoa e de situação para situação (Pantic & Wubbels, 2012; Sutrop, 2015). Assim, os Valores são meras expressões de opiniões pessoais, preferências, gostos ou critérios para fazer juízos (Halstead & Taylor, 1996; Pantic & Wubbels, 2012). A perspectiva subjetivista está relacionada com o relativismo dos Valores, em que “nenhum conjunto de Valores pode demonstrar ser melhor do que outro” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 6, tradução nossa). A origem desta perspectiva pode estar no marcado sentido de individualismo presente nas sociedades ocidentais ou na ideia de que os juízos de Valor não passam da expressão de opiniões pessoais, e, por essa razão, por vezes, tem sido usada para resolver debates sobre Valores em sociedades plurais.

A perspectiva pluralista dos Valores enquadra-se entre os dois extremos mencionados acima (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996; Pantic & Wubbels, 2012). Nesta perspectiva os Valores são reconhecidos como sendo “socialmente construídos e relativos a acordos sociais que variam ao longo do tempo e entre grupos e sociedades” (Pantic, N. & Wubbels, T., 2012, p. 5, tradução nossa).

Segundo Jiménez (2019), o Valor é sempre o objetivo de uma necessidade, ou de uma aspiração, que orienta o nosso rumo existencial e serve de fundamento para a nossa própria construção como pessoas. São os Valores que dão sentido à nossa existência. “Valor é tudo o que move positivamente a conduta de uma pessoa. E entende-se positivamente como autoconstrutivamente. Porque o que move negativamente, não à própria construção, mas à própria destruição, não é um Valor, mas sim um contravalor” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 5, tradução nossa). Ainda segundo Hernández-Pinzón, “Valor é tudo aquilo que representa um bem para mim, merece a minha adesão e justifica o meu esforço” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 5, tradução nossa). Para os efeitos deste relatório, esta definição foi a que motivou e orientou todo o processo de investigação ao longo da Prática Educativa Supervisionada.

1.3. EDUCAR EM VALORES

De acordo com Sutrop (2015), muitas das escolhas que fazemos no âmbito da educação dependem dos objetivos que nós consideramos que ela deve ter. Sutrop (2015) menciona que Harry Brighouse, um filósofo britânico, divide os objetivos educativos em quatro categorias, apoiadas em quatro teorias: (1) segundo a teoria da autonomia humana, o objetivo da educação é fomentar a liberdade da pessoa, as suas ações e o direito à auto-determinação; (2) segundo a teoria do capital humano, trata-se de proporcionar uma garantia de crescimento económico (quanto mais formada for a força laboral, maior será a produtividade); (3) segundo a teoria do desenvolvimento humano, considera-se importante usar a educação como forma de criar as condições para uma boa vida e o desenvolvimento da personalidade; (4) segundo a teoria da educação cívica, dever-se-á preparar o indivíduo para viver junto com outros na sociedade (Sutrop, 2015, pp. 189-190). É notório que estes quatro objetivos da educação, formulados a partir das quatro teorias, estão todos interligados uns com os outros. Segundo Sutrop, “a natureza da educação é profundamente ética, pois está fundada na compreensão do que o ser humano é e como este deveria viver” (Sutrop, 2015, p. 190, tradução nossa).

Não há dúvida de que atualmente existe um consenso entre todos aqueles que estão envolvidos na Educação – é necessário educar em Valores. Vivemos numa sociedade em constante mudança, que precisa de encontrar fundamento para as suas convicções e normas de convivência, ao mesmo tempo que procura resposta às perguntas básicas do ser humano: quem somos, de onde viemos e para onde vamos. Estas perguntas encontram resposta a partir da interiorização das experiências, atuando e vivendo segundo determinados Valores (Cámara Estrella, 2013, p. 188). Díaz Torres, 2008, citado por Cámara Estrella, 2013, afirma que:

O homem é um ser inacabado que se vai construindo pouco a pouco, através do contacto que tem com os outros, e nesse processo de aculturação, assimila os Valores que a sua sociedade lhe oferece. A comunicação entre o homem e a sociedade realiza-se através da educação, e esta tem como missão aproximar o indivíduo à realidade, ao mesmo tempo que o prepara para transformá-la, caso fosse necessário, numa sociedade mais habitável. Espera-se que chegado ao fim do processo educativo, o indivíduo seja mais valioso em si mesmo, e tenha alcançado novos âmbitos de Valor. (p. 188, tradução nossa)

Segundo Cámara Estrella (2013, p. 189), a educação em Valores oferece as condições necessárias que ajudarão os educandos a tomar decisões fundamentadas em Valores e que lhes permitirão assumir de forma responsável as consequências dos seus atos. A educação em Valores ensina a valorar e a discernir aquilo que faz de nós melhores pessoas, de acordo com os critérios que são aprendidos no meio familiar e cultural, ou descobertos através das experiências pessoais de cada um. *De acordo com Aspin, 2000, citado por Thornberg, 2008,*

a educação em Valores refere-se à prática pedagógica em que os jovens aprendem Valores e moralidade, e adquirem conhecimento desse domínio sobre o relacionamento com outras pessoas, juntamente com a capacidade e a disposição para aplicar os Valores e as regras de forma inteligente. (p. 53, tradução nossa)

Segundo Cámara Estrella (2013, p. 190), um dos principais objetivos da educação em Valores é ensinar a aprender a viver, a aprender a tomar decisões baseadas em princípios que serão os reguladores da própria conduta, a procurar o desejável. Mas, para aprender a viver é necessário aprender a ser, ou seja, aprender a conviver, a participar e saber como viver no mundo. É com estas aprendizagens que nos construímos como pessoas, aceitamos o ser e o estar como um processo de contínuo melhoramento, respeitando, ao mesmo tempo, as diferenças e assumindo as responsabilidades como cidadãos ativos numa sociedade democrática, com determinados Valores éticos considerados universais. Para além disso, também é necessário aprender a “saber fazer”, ou seja, saber aplicar o conhecimento, aliando a teoria à prática. Assim, uma educação sem Valores

é uma distopia, “uma escola sem Valores é uma impossibilidade” (Sutrop, 2015, p. 192). Os próprios objetivos que temos para a educação estão carregados de Valores. Começando pela escolha das disciplinas a ser ensinadas na escola, vemos que também aí se exercem juízos de Valor, pois as nossas decisões estarão baseadas naquilo que consideramos ser importante e uma prioridade para a sociedade e para os nossos alunos. A forma como nós professores ensinamos, como avaliamos, as razões por que premiamos e castigamos os alunos está baseada nas virtudes e nos princípios que nós mesmos valorizamos. Segundo Halstead, (1996),

os Valores das escolas estão presentes na sua organização, no currículo e nos procedimentos disciplinares, assim como no relacionamento entre professores e alunos. Os Valores estão refletidos naquilo que os professores permitem ou incentivam na sala de aula e na forma como respondem aos contributos das crianças face à aprendizagem, e as crianças aprendem Valores a partir dessas respostas. (p. 3, tradução nossa)

Os pais e a sociedade em geral esperam que os professores ajudem a moldar as competências dos alunos sob a forma de conhecimento, capacidades, atitudes e Valores apropriados a cada contexto. Uma vez que os Valores fazem parte destas competências, o professor é necessariamente um educador em Valores (Sutrop, 2015, p. 194).

1.3.1 PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO EM VALORES

No âmbito da educação em Valores, podemos encontrar três paradigmas: o tradicional, o progressivo ou construtivista e o crítico (Thornberg, 2008; Lunn-Brownlee, Johansson, Walker & Scholes, 2017). O paradigma tradicional da educação em Valores assenta num modelo de ensino que dá ênfase à transmissão dos Valores da sociedade através do ensino direto, da exortação e fazendo uso de recompensas e castigos (Thornberg, 2008, p. 1). Neste paradigma, os Valores são compreendidos como sendo absolutos e verdadeiros e são considerados como o elemento de união entre as pessoas e a cultura. Os Valores são transferidos para os outros sem que estes tenham oportunidade de fazer uma reflexão crítica. Os educadores estimulam nas crianças aquilo que é considerado bom comportamento a fim de que possam desenvolver bons hábitos. Não há espaço para a interpretação, pois o significado dos Valores já está estabelecido. Isto coloca os Valores e o conhecimento do educador em primeiro plano, enquanto as perspetivas, os Valores e a compreensão das crianças passam para segundo plano, ou seja, como não tendo qualquer validade. O objetivo deste tipo de educação em Valores é criar pessoas obedientes e simpáticas. Este paradigma

é considerado tradicional na sua ideologia (Lunn-Brownlee, J. Johansson, E. Walker, S., & Scholes, L., 2017, p. 20).

O paradigma progressivo ou construtivista da educação em Valores assenta num modelo dialéctico que promove a criação de significado coletivo entre os educadores e as crianças, fomentando a interação entre os professores e as crianças, pensando juntos sobre Valores e conflitos de Valores. Este paradigma dá ênfase à construção de significado moral e ao desenvolvimento de um compromisso pessoal com os princípios da justiça e uma preocupação pelo bem-estar dos outros, através de processos de interação social e discurso moral (Lunn-Brownlee, J. Johansson, E. Walker, S., & Scholes, L., 2017, p. 20).

As teorias construtivistas do desenvolvimento e do pensamento da criança relativamente à moralidade, desenvolvidas por Kohlberg, também pertencem a este paradigma. Aqui, a cognição é fundamental para o desenvolvimento dos Valores, e o papel do educador é o de desafiar e apoiar a compreensão que as crianças têm dos Valores. A ideia principal é que a criança constrói de forma ativa a sua própria compreensão de Valores e que se envolve de forma pessoal na justiça e no cuidado pelos outros ao interagir e participar em discursos morais. Nesta abordagem, os métodos usados passam por fazer uso do raciocínio e das explicações, das discussões deliberadas sobre dilemas morais e da participação nos processos de tomada de decisões (Thornberg, 2008, p. 1).

O paradigma crítico consiste em tradições de índole crítica e pós-moderna. Assenta na ideia de que a moralidade dominante da sociedade marginaliza e oprime determinados grupos. Assim, a educação em Valores é amplamente influenciada pelo currículo oculto que é visto como um meio de controlo ideológico da sociedade, funcionando como uma reprodução das compreensões, dos Valores e das normas dominantes. Desta forma, o currículo oculto restabelece as injustiças sociais e as desigualdades na sociedade. Através do controlo e da disciplina, o que é “esperado” e “normal” é recompensado, enquanto que o que é “inesperado” e “incomum” não é sancionado. Este tipo de abordagem poderá ter como objetivo a luta contra as injustiças e a opressão e visualizar os efeitos negativos do currículo oculto, enquanto estimula o pensamento crítico relativamente às normas, às opressões e às injustiças. Este paradigma centra-se no pluralismo e na diversidade na educação em Valores (Lunn-Brownlee, J. Johansson, E. Walker, S., & Scholes, L., 2017, p. 21). Atra-

vés desta abordagem, as crianças podem aprender a encarar os conflitos como inevitáveis e potencialmente úteis nas sociedades pluralistas e na vida em geral. Em vez de procurar, de imediato, o consenso e a superação dos conflitos, estes podem ser encarados como oportunidades para se analisar os Valores ocultos em confronto e as diferentes perspectivas implicadas na situação (Lunn-Brownlee, J. Johansson, E, Walker, S., & Scholes, L., 2017, pp. 21-22). A abordagem crítica defende que a influência moral na escola, nomeadamente na prática da disciplina escolar e no currículo oculto, pode ser questionada e tem efeitos mais profundos que passam despercebidos (Thornberg, 2008, p. 1).

1.3.2 MÉTODOS DE EDUCAÇÃO EM VALORES

No âmbito da educação em Valores, e à luz dos diferentes conceitos de Valor, existem vários métodos disponíveis para uma educação em Valores, por exemplo: o modelo da clarificação dos Valores, o modelo da educação do carácter ou a ética do cuidado e o modelo da abordagem cognitiva. Estas abordagens estão suportadas por diferentes compreensões da natureza dos Valores: absolutismo, relativismo ou pluralismo. Tal como já referimos anteriormente, de acordo com o absolutismo dos Valores, determinados Valores estabelecidos são considerados importantes em todos os casos, enquanto que para os relativistas e os pluralistas os Valores dependem do contexto. No entanto, os pluralistas, diferenciando-se dos relativistas, podem concordar que os Valores são objetivos na sua natureza, mas podem ser classificados de forma diferente em contextos específicos.

Um exemplo de uma abordagem absolutista na educação em Valores é o modelo do desenvolvimento cognitivo de Lawrence Kohlberg, para quem o objetivo da educação moral é a promoção da Justiça como Valor absoluto. Justiça, para Kohlberg, “é o mesmo que igualdade e universalidade dos direitos humanos. A justiça é tratar, com igualdade, todas as pessoas, independentemente da sua posição social. É tratar cada pessoa como um fim e não como um meio” (Marques, s.d. a, p. 5). Segundo Marques, (s.d. a), o modelo de Kohlberg atribui um lugar de destaque à cognição no processo de desenvolvimento moral. Para Kohlberg, “o desenvolvimento moral deve ser encarado em termos de certas formas ou estruturas de pensamento e não em termos de transmissão de conteúdos morais ou de formas de conduta” (Marques, s.d. a, pp. 5-6). De acordo com Marques, (s.d. a), na teoria da educação de Kohlberg o hábito não desempenha nenhum papel especial. A crença de que a pessoa tem a

propensão para agir de acordo com os seus juízos morais é fundamental nesta teoria, sendo esta associação que o leva a desvalorizar uma educação centrada no desenvolvimento do carácter e nos comportamentos e ações morais (Marques, s.d. a, p. 6).

Na teoria de Kohlberg não há lugar para processos educativos que recorram a técnicas doutrinantes. A seu ver, essas técnicas convidam à heteronomia moral e, portanto, não se enquadram nos modelos curriculares de carácter cognitivista. Para além disso, Kohlberg também se distancia das técnicas que promovem o relativismo moral (Marques, s.d. a, p. 7). De acordo com a teoria de Kohlberg, o papel do professor é o de facilitador no processo de desenvolvimento do raciocínio moral, de reflexão e de elaboração de juízos e de deliberação. No modelo de Kohlberg, “o principal objetivo é o desenvolvimento do raciocínio moral e a respetiva progressão na sequência dos estádios de desenvolvimento do juízo moral” (Marques, s.d. b, p. 8).

Também associadas a Kohlberg há duas abordagens normalmente referidas como “raciocínio moral” e “comunidade justa”. Na abordagem do “raciocínio moral”, apresentam-se às crianças dilemas morais e estas são incentivadas a debatê-los de forma a ajudá-las a verem as deficiências existentes no seu pensamento moral, com o objetivo de passarem para um nível mais elevado. A abordagem da “comunidade justa” destina-se a ajudar os alunos a desenvolverem um comportamento moralmente responsável ao partilharem das normas do grupo e terem um sentido de comunidade. As atividades desta abordagem têm como objetivo iniciar os alunos numa democracia participativa e dar-lhes oportunidades de autorregulação e consciência moral (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 10).

Outro exemplo de uma abordagem absolutista é o modelo da educação do carácter. Tanto esta abordagem como a da ética do cuidado orientam-se pela compreensão aristotélica das virtudes como inclinações comportamentais instigadas através da prática que se tornou um hábito. O hábito é de extrema importância, considerando que a reflexão não é suficiente para educar o carácter, pois este não se molda pela reflexão, mas sim pela prática, pelo treino e pelo contacto com bons exemplos. Para estes autores, os aspetos cognitivos, afetivos e comportamentais do carácter atuam em conjunto (Sutrop, 2015, p. 195). No modelo da educação do carácter ou na abordagem da ética do cuidado compreendem-se os Valores como sendo virtudes, traços de carácter que, por razões de força maior, são desejáveis ou que todos deveriam possuir. O modelo da educação de carácter, tal como mencionámos acima, é fortemente influenciado pela teoria moral de Aristóteles. Os seus representantes mais co-

nhecidos são os educadores norte-americanos Edward Wyne, Thomas Lickona, William Bennet, Kevin Ryan e Stephen Tigner. Para estes autores, a principal finalidade da Educação é ensinar a compreender e a apreciar o Bem. A noção que estes autores têm de Bem está muito próxima da concepção aristotélica. A felicidade é o Supremo Bem e o propósito da vida é a procura da felicidade. A forma de se alcançar a felicidade é procurar levar uma vida virtuosa. Neste modelo, o “foco principal da educação do caráter está em desenvolver os Valores éticos fundamentais necessários para ser um bom ser humano” (Lickona, T., Schaps, E., Lewis, C., 2007, p. 2, tradução nossa).

Lickona, T., Schaps, E. & Lewis, C. (2007) apresentam onze importantes princípios básicos para uma efetiva educação do caráter: (1) promover Valores éticos fundamentais e Valores de apoio ao desempenho como o fundamento de um bom caráter; (2) definir “caráter” de forma abrangente de forma a incluir pensamento, sentimento e comportamento; (3) usar uma abordagem abrangente, intencional e proativa para o desenvolvimento do caráter; (4) criar uma comunidade escolar solidária; (5) proporcionar aos alunos oportunidades de atuação moral; (6) incluir um currículo académico significativo e desafiador que respeita todos os alunos, desenvolve o seu caráter e ajuda-os a ser bem-sucedidos; (7) procurar fomentar a auto-motivação dos alunos; (8) envolver os funcionários da escola como sendo uma comunidade moral e de aprendizagem que partilha a responsabilidade de educar o caráter e tenta aderir aos mesmos Valores fundamentais que orientam a educação dos alunos; (9) promover uma liderança moral partilhada e apoio de longo alcance à iniciativa da educação do caráter; (10) envolver as famílias e os membros da comunidade como parceiros no esforço da construção do caráter; (11) avaliar o caráter da escola, a atuação dos funcionários da escola como educadores do caráter e até que ponto os alunos manifestam um bom caráter (Lickona, T., Schaps, E., Lewis, C., 2007, pp. 2-7). O papel fundamental do professor, neste modelo, “é criar um ambiente (uma comunidade escolar solidária) que permita aos alunos desenvolver determinadas inclinações ou qualidades comportamentais de caráter (virtudes) e que realizem atos moralmente exigidos” (Sutrop, 2015, p. 195, tradução nossa).

Mas, este modelo também é alvo de críticas. Um dos problemas apontados a este modelo está relacionado com a dificuldade de identificar os Valores apropriados e de garantir uma abordagem consistente por parte da escola. O segundo problema tem a ver com o facto de este modelo prestar pouca atenção aos Valores que as crianças aprendem fora da escola, (em casa, nos meios de comunicação e através dos seus pares) e até poder entrar em conflito direto com eles. Portanto,

não se ocupa destes Valores adquiridos de diferentes fontes externas à escola (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, pp. 9-10).

O modelo da clarificação dos Valores, baseado numa abordagem pluralista dos Valores, encara os Valores como crenças, atitudes ou sentimentos de que o indivíduo se orgulha, que foram alvo de escolha ponderada, sem qualquer coerção, de entre as alternativas disponíveis, e que está disposto a defender publicamente. Segundo Marques, este modelo nega a existência de princípios éticos universais e hierarquias de Valores. O professor assume o papel de mero facilitador do processo de auto-clarificação dos Valores e evita formular juízos de Valor. As suas estratégias de ensino passam por ajudar o aluno a tomar consciência dos seus Valores, a ser capaz de os publicar e agir em conformidade com eles (Marques, s.d. c, p. 1). O modelo tem vários objetivos: (1) encorajar as crianças a fazerem mais escolhas de forma livre; (2) ajudá-las a encontrar alternativas ao serem confrontadas com escolhas; (3) ajudar as crianças a equacionar essas alternativas e refletir nas consequências que cada uma acarreta; (4) incentivar as crianças a considerarem aquilo que apreciam e acarinham; (5) criar oportunidades para que possam afirmar as suas escolhas; (6) incentivá-las a agirem, a se comportarem e a viverem de acordo com as suas escolhas; (7) ajudá-las a se consciencializarem dos comportamentos sistematicamente repetidos na sua própria vida. A finalidade de tudo isto é ajudar as crianças a clarificarem, por si próprias, aquilo a que dão Valor. O professor não serve como modelo, pois não impõe nem dá a conhecer os seus próprios Valores. Está presente para facilitar o processo de escolha individual, sem fazer perguntas ou juízos de Valor (Marques, s.d. c, p. 1). O modelo da clarificação de Valores recusa todas as metodologias de transmissão de Valores que: (1) impeçam o exercício do livre arbítrio; (2) não proporcionem mais do que uma alternativa; (3) não promovem a reflexão livre; (4) levam o aluno a sentir vergonha de um sentimento ou Valor; (5) impeçam os alunos de experimentarem, no seu dia-a-dia, esse Valor, ao incorporá-lo nos seus comportamentos (Marques, s.d. c, pp. 2-3). Este modelo promove o pensamento crítico e o raciocínio moral pois defende a liberdade de escolha e a procura de consensos, ao mesmo tempo que desenvolve certos Valores específicos, como é o caso da autonomia, a criatividade, a tolerância e a igualdade (Sutrop, 2015, p. 196). No entanto, este modelo também tem recebido inúmeras críticas pelo facto de estar enraizado num relativismo espúrio e por não conseguir reconhecer que é possível cometer erros em matéria de Valores (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 10).

Na educação em Valores, os métodos usados pelos professores variam muito e continua a haver um grande debate sobre se as escolas devem inculcar Valores nos alunos ou ensiná-los a explorar e a desenvolver os seus próprios Valores. Para além dos métodos enumerados, existe ainda a dramatização, o trabalho de projeto, atividades práticas, a aprendizagem cooperativa e o trabalho de grupo, a pesquisa orientada pelo aluno, os jogos educativos e os dias temáticos. No entanto, também não se pode descurar a educação em Valores implícita que advém do exemplo do professor ou doutros aspetos do currículo oculto (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 1996, p. 11).

1.4. EDUCAÇÃO EM VALORES E O PAPEL DO PROFESSOR

Tanto a relação entre o professor e o aluno como a relação entre pai e filho estão impregnadas de afetos e Valores. É um processo que se constrói na relação com o Outro e isso acontece através de vínculos afetivos que vão sendo estabelecidos ao longo de toda a vida, levando a transformações comportamentais e emocionais. Na escola, as crianças fazem parte de uma microssociedade que exerce uma tremenda influência no seu desenvolvimento moral. Os professores são encarados como modelos para os alunos na escola, e um dos principais papéis que desempenham é o de promover Valores que visam moldar o comportamento dos alunos. Ser professor implica ser muitas outras coisas ao mesmo tempo, pois o professor torna-se um segundo pai, um psicólogo, um terapeuta ou um simples ouvinte. O compromisso que o professor assume passa por ajudar os seus alunos a serem o melhor que eles poderão ser, a que aprendam a relacionar-se com os outros de maneira a se fazerem entender e a que entendam também os demais; a que aprendam a escutar o Outro, a ser solidários e tolerantes perante conflitos de ideias e a aceitar a diferença e a diversidade; a que consigam trabalhar em grupo de maneira cooperativa e colaborativa, reconhecendo a importância do grupo para alcançar os resultados desejados; a que aprendam a ganhar e a perder; a que aprendam a lidar com os acertos e com os erros de forma construtiva; a agir e a tomar decisões por si mesmos, com consciência e autonomia, tendo em consideração o bem-estar de todos. A lista poderia continuar, pois o papel do professor é muito abrangente e uma educação sem Valores é uma impossibilidade. Lidar com Valores e questões morais é algo que faz parte do papel do professor.

Contudo, segundo Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), a questão dos Valores na educação e dos papéis desempenhados pelos professores, no que toca a inculcar esses Valores, tem sido bastante

contestada na educação contemporânea, tendo surgido várias perspectivas sobre a justificabilidade e as abordagens apropriadas no ensino de Valores. As diferentes perspectivas sobre os Valores (por exemplo: objetivista, subjetivista ou a intermédia) implicam diferentes concepções sobre o papel dos professores no que toca a inculcar Valores. Segundo Carr (1993), citado por Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), existem pelo menos duas concepções: paternalismo e liberalismo. Pantic, N. & Wubbels, T. (2012) avançam ainda com outra concepção: relativismo social.

1.4.1. PATERNALISMO

Segundo Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), citando Carr (1993), na perspectiva do paternalismo, o direito e a responsabilidade de decidir o que é bom para os outros, recai sobre determinados indivíduos, em virtude da percepção, da sabedoria ou do conhecimento superiores que estes detêm. Uma vez que, nesta perspectiva, os Valores são encarados como sendo objetivamente verdadeiros ou falsos, é natural que isso se reflita na educação, pois o que se pretende através dela é transmitir os Valores verdadeiros, corretos ou bons. Um dos principais objetivos da educação é o desenvolvimento moral das crianças e dos jovens. Assim, os professores podem ser justificados caso se oponham aos Valores dos pais ou do consenso social local, pois fazem-no em nome de alguma autoridade moral mais elevada. A concepção paternalista do papel moral dos professores é inerente nas abordagens tradicionais à educação, em que os professores são vistos como uma figura autoritária, depositários da sabedoria mais elevada, das virtudes e dos Valores adequados. Esta concepção é normalmente mais característica das sociedades ou comunidades mais tradicionais ou homogéneas. Como os Valores são inerentes ao caráter e à conduta, só aqueles que possuem e exemplificam Valores apropriados estão em condições de transmiti-los de forma eficaz (Pantic, N. & Wubbels, T., 2012, pp. 5-6).

1.4.2. LIBERALISMO

De entre as várias concepções de liberalismo, Pantic, N. & Wubbels, T. (2012) fundamentam-se na definição de liberalismo avançada por Carr: “A perspectiva de que as pessoas têm um direito moral inalienável, aquém da intromissão inaceitável nos assuntos dos outros, de escolher livremente a sua conduta, atitudes e Valores” (Pantic, N. & Wubbels, T., 2012, p. 6, tradução nossa). De acordo com Carr,

os educadores liberais progressistas suspeitariam do papel dos professores como guardiões morais e de qualquer envolvimento que possam ter no aperfeiçoamento moral dos seus alunos. Segundo Hampshire (1978), citado por Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), o liberalismo estabelece uma distinção fundamental entre o domínio privado e o público. Assim, nesta concepção os Valores são uma questão de escolha pessoal e os professores, tal como qualquer outra pessoa, têm o direito de defender as suas perspetivas pessoais, com a condição de não transgredirem as normas básicas da ética profissional. Segundo Carr (2003), citado por Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), os professores não podem defender a sua autoridade moral acima dos Valores dos pais e dos alunos, pois os seus Valores pessoais não podem exercer uma maior influência relativamente aos Valores de qualquer outra pessoa. Desta forma, inculcar Valores é uma responsabilidade primordial da família, que relega ao professor a responsabilidade de educar as crianças em termos de literacia e numeracia. Os professores devem, então, estar preocupados em obter resultados no âmbito das temáticas que lecionam. Uma concepção liberal relativamente ao papel dos professores anda a par de movimentos que procuram uma qualidade de ensino com condições muito específicas, imparcial nos Valores e impessoal, em que se tenta definir o profissionalismo educacional apenas como um código de conduta e ética que reconhece os direitos dos outros (Pantic, N. & Wubbels, T., 2012, pp. 6-7).

1.4.3. RELATIVISMO SOCIAL

Aparentemente pode-se fazer uma associação entre as perspetivas paternalista e liberal, do papel dos professores em inculcar Valores, com as posturas epistemológicas, já aqui abordadas, sobre a natureza dos Valores morais e, assim, dir-se-ia que o paternalismo está alinhado com o objetivismo e o liberalismo com o subjetivismo. Surge, porém, a possibilidade de uma diferente perspetiva, uma concepção relativista do papel moral dos professores. Segundo Carr (2003), citado por Pantic, N. & Wubbels, T. (2012), teoricamente, essa concepção adotaria a perspetiva da base da autoridade moral relativamente aos acordos sociais e reconheceria a contribuição fundamental da cultura e da tradição em relação à questão dos Valores. Os professores seriam moralmente responsáveis principalmente pelos Valores socialmente acordados da comunidade local relevante. No entanto, diferentes autores (como Carr, 2003 e Campbell, 2004) defendem que as perspetivas sobre o papel moral dos professores podem não estar diretamente relacionadas com a questão epistemológica do objetivismo ou sub-

jetivismo da natureza dos Valores morais. Por exemplo, embora possa ser difícil imaginar um professor que tente justificar uma visão paternalista no campo subjetivista, é perfeitamente possível imaginar que um professor, que acredite que os Valores morais são relativos a acordos sociais ou profissionais, possa ter uma visão paternalista em que, independentemente da sua fonte, esses Valores morais sejam inculcados nas próximas gerações. Halstead sustenta que “as crianças serão introduzidas nos Valores e práticas da sua própria sociedade como realidade objetiva” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 2000, pp. 6-7, tradução nossa). Também se pode imaginar que um professor com a mesma crença relativista sobre a natureza dos Valores morais possa adotar uma perspectiva mais liberal, fomentando o desenvolvimento da autonomia pessoal para que “possam escolher livremente aquilo em que devem acreditar e fazer” (Halstead, J. M. & Taylor, M. J., 2000, p. 24, tradução nossa).

1.5. OS VALORES SÃO TRANSMITIDOS, CONSTRUÍDOS OU INTERIORIZADOS?

Quando se fala em Valores, normalmente estamos a referir-nos àquelas crenças defendidas pelas pessoas, que elas priorizam ou valorizam de forma especial, e pelas quais tendem a orientar as suas vidas. Um Valor é, portanto, mais do que uma crença, mas também é mais do que um sentimento.

São vários os psicólogos, sociólogos, filósofos, educadores e pais que se têm indagado sobre a questão dos Valores e se estes serão inatos, herdados geneticamente, transmitidos pela cultura ou se resultarão de interações complexas entre as pessoas e a cultura, ou o mundo, em que estão inseridas. Para compreendermos melhor como é que o ser humano se apropria de determinados Valores em detrimento de outros, temos de compreender o processo psicológico de construção dos Valores. Ao entendermos como se realiza esse processo, poderemos ajustar, influenciar ou adaptar os modelos educativos para que estejam mais adequados à realidade psicológica dos seres humanos e dos objetivos da sociedade.

A ênfase que Piaget coloca na afetividade tem uma importante relevância para a questão da construção dos Valores. Quando fala de Valores, “Piaget refere-se a uma troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior, objetos ou pessoas” (Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria, 2007, p. 19). Assim, para Piaget, os Valores e as avaliações que fazemos diariamente pertencem à dimensão da

afetividade, e o Valor resulta da construção feita com base nas projeções afetivas que o sujeito faz sobre os objetos ou pessoas. Segundo o pressuposto epistemológico interacionista e construtivista de Piaget, os Valores são construídos nas interações quotidianas. Com base neste princípio, Piaget recusa tanto as teses aprioristas, que defendem que os Valores são inatos, como as teses empiristas que defendem que eles são o resultado das pressões que o meio social exerce nas pessoas. Nesta concepção, de um construtivismo radical, os Valores não advêm da predeterminação nem da internalização; são, sim, o resultado das ações do sujeito sobre o mundo objetivo e subjetivo em que vive (Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria, 2007, p. 20). Partindo, então, desta ideia de um sujeito ativo, podemos compreender melhor o princípio de que os Valores são o resultado de projeções afetivas realizadas nas interações com o mundo e que não são simples internalizações por parte de sujeitos “passivos”, moldados pela sociedade, pela cultura e pelo meio em que estão inseridos. Se o processo de construção de Valores dependesse meramente da internalização, a partir da sociedade e da cultura, haveria uma uniformidade notória nos Valores das pessoas. É o princípio da projeção afetiva que nos permite compreender melhor por que razão duas pessoas que vivem no mesmo lugar e estão expostas aos meus estímulos podem construir Valores tão diferentes uma da outra. Segundo Araújo (2007), “os Valores são construídos com base na projeção de sentimentos positivos que o sujeito tem sobre objetos e/ou pessoas e/ou relações e/ou sobre si mesmo” (Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria, 2007, p. 21). Nesse sentido, o sujeito pode projetar sentimentos positivos sobre objetos (por exemplo, a escola); sobre pessoas (por exemplo, um amigo ou um familiar); sobre relações (por exemplo, a forma como o professor trata os seus alunos); e sobre si mesmo (e aqui temos a base da autoestima). O oposto também pode acontecer, ou seja, o sujeito projeta sentimentos negativos sobre objetos e/ou pessoas e/ou relações e/ou sobre si mesmo. Neste caso, o que se constrói, também com base na afetividade, são contravalores. Consequentemente, os contravalores são aquilo de que não gostamos, que nos faz sentir raiva, ódio ou aversão (Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria, 2007, p. 21).

Importa ainda referir que, do ponto de vista psicológico, a pessoa pode construir Valores considerados imorais. As projeções afetivas positivas de uma pessoa podem ser o tráfico de drogas, a violência, a xenofobia ou o racismo. Embora estes não sejam os Valores que desejamos para as nossas crianças, a realidade é que, para muitas pessoas, eles são bastante comuns. Tal como refere Araújo (2007), o papel da indústria do entretenimento e dos meios de comunicação pode con-

tribuir para a construção deste tipo de Valores. Quando vemos a violência preconizada, por exemplo, no cinema, na televisão e nos jogos de vídeo, em que personagens que são assassinos ou de má índole são elevados ao estatuto de heróis, e que absorvem toda a atenção das crianças e dos jovens, podemos pensar que aumentará a probabilidade de que esses jovens desenvolvam projeções afetivas positivas e que venham a valorizar esses Valores. Desta forma, podemos dizer que os Valores e os contravalores construídos se vão organizando num sistema de Valores, passando a fazer parte da identidade das pessoas e das representações que elas têm de si mesmas.

Para Araújo (2007), no sistema de Valores, que cada pessoa constrói ao longo da vida, alguns desses Valores assumem uma posição mais central na nossa identidade, enquanto que outros assumirão uma posição mais periférica. O fator determinante desse “posicionamento” é a intensidade da carga afetiva associada a determinado Valor (ou contravalor) construído. Assim, os nossos Valores centrais são aqueles que foram construídos com base na projeção de sentimentos positivos e que têm uma maior intensidade de sentimentos. Em oposição, também construímos alguns Valores que têm uma menor intensidade de sentimentos e, por isso, assumem uma posição periférica na nossa identidade.

No entanto, o sistema de Valores do sujeito é uma organização bastante complexa. O mesmo Valor (por exemplo, a honestidade) pode ser central e/ou periférico na identidade da mesma pessoa, dependendo do conteúdo e das pessoas envolvidas na ação. A pessoa pode ser totalmente honesta com os amigos, mas sentir que não precisa de o ser com os estranhos ou até com as figuras de autoridade, não se coibindo, por exemplo, de falsear a declaração de impostos ou assumir práticas recorrentes de evasão fiscal. Pode também acontecer que, hoje, a honestidade para com os amigos seja um Valor central, mas por diversas razões ou vicissitudes da vida, daqui a um ano possa passar a ser um Valor periférico. Desta forma, o nosso sistema de Valores não é rígido, pois pode variar conforme os contextos e as experiências.

Hernández-Pinzón (2019) formulou dois axiomas básicos da psicopedagogia dos Valores. O primeiro axioma defende que “a educação não consiste em transmitir conhecimentos, mas em transmitir Valores. Fazer dos conhecimentos um Valor, extrair o Valor que se oculta neles. Descobrir os Valores que existem na base dos conhecimentos” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 6, tradu-

ção nossa). Segundo este autor, transmitir conhecimentos qualifica-se como instrução e, atualmente, a escola não é necessária nem imprescindível, pois existem diferentes meios de transmissão e difusão de conhecimentos, como é o caso da rádio, da televisão e da internet.

Segundo Hernández-Pinzón (2019), nos conceitos de educação-instrução há uma diferença semelhante àquela que existe entre erudição e cultura. Ele define a erudição, que corresponde à instrução, como acumulação de dados de conhecimento. No que respeita à cultura, que corresponde à educação, supõe-se que exista uma interiorização destes conhecimentos, ou pelo menos de alguns, que seja feita a sua conversão em Valores que dão sentido e orientação à vida, e que sejam transformados em atitudes e comportamentos personalizados. Segundo Hernández-Pinzón (2019), “se educar é levar por um caminho, os semáforos, os indicadores insubstituíveis desse caminho, serão os Valores e a sua interiorização progressiva e total” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 6, tradução nossa). Assim, podemos argumentar que se o objetivo do educador for levar por um caminho, de sua própria escolha e que pretenda conduzir os alunos onde ele quer, então isso não é educar; trata-se de manipular, amestrar ou domesticar.

O segundo axioma da psicopedagogia, postulado por Hernández-Pinzón, argumenta que “a nossa sociedade (ou o nosso sistema sociocultural) fez progressos extraordinários na pedagogia da aquisição de conhecimentos, mas avançou pouco na pedagogia dos Valores” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 7, tradução nossa). Segundo Hernández-Pinzón, as grandes instituições incumbidas de transmitir e promover os Valores, ou seja, a família, a escola e a igreja, “carecem de uma verdadeira e eficaz Pedagogia dos Valores. Não conseguiram sistematizá-la, adaptando-a à mudança dos tempos e das circunstâncias socioculturais” (Hernández-Pinzón, 2019, pp. 7-8, tradução nossa).

A publicidade, por exemplo, tem conseguido apelar às necessidades e às aspirações mais profundas da pessoa, apresentando produtos como bens, Valores insubstituíveis, despertando na pessoa o desejo de “ter” em vez de “ser”. A qualidade da pessoa é medida pelos Valores que ela construiu no seu “ser”, mas a publicidade altera isso pelo desejo de “ter”. Induz as pessoas a pensar que se tiverem determinado produto serão como aquela pessoa que publicita o produto. A publicidade aprendeu bem a fazer interiorizar, pois descobriu as chaves pedagógicas da interiorização: conseguiu encontrar um vazio no interior das pessoas, onde se albergam necessidades e frustrações recônditas, e até onde fazem chegar o produto em causa, associado aos Valores que evoca um

belo rosto, um gesto maternal, uma música que provoca aquela nostalgia de um passado feliz ou a imagem de um vencedor. E é aqui que reside a razão da sua eficácia: é preciso interiorizar o Valor e dinamizá-lo a partir de motivações profundas, não basta ensiná-lo ou memorizá-lo. Segundo Hernández-Pinzón, a interiorização é aquilo que distingue aprendizagem de formação. E possivelmente também é o que distingue a informação da erudição, do que é verdadeiramente cultura.

Para Hernández-Pinzón (2019),

ser culto é estar enraizado em Valores, apascentado no campo de cultivo dos Valores, desses Valores que se desprendem, ou que deveriam saber desprender-se, dos conhecimentos e dados da informação ou da erudição (que é ao que se tem vindo a reduzir o ensino em qualquer um dos seus níveis académicos: transmitir informação e acumular erudição suficiente ao longo do tempo exatamente para poder responder nos exames). (p. 10-11, tradução nossa)

1.5.1. O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO E A ESCALA DE VALORES

De acordo com Hernández-Pinzón, o processo de interiorização de um Valor culmina na integração desse Valor numa Escala de Valores, ou seja, um sistema interno de valorização e de prioridades. Podemos ter de renunciar a um Valor inferior, dentro da nossa própria escala de Valores, em favor de um Valor superior. O tempo que dedicamos ao trabalho, à família, à formação pessoal, aos amigos, aos passatempos, à religião, etc. dependerá da nossa própria escala de Valores e prioridades pessoais. Todos temos uma escala de Valores mais ou menos explícita, com a qual atuamos diariamente, que nos leva a fazer escolhas e, por vezes, até a contradizê-la. Consequentemente, isso irá causar-nos inquietação e culpa sem que saibamos o porquê desses sentimentos.

Muitas vezes, a hierarquia de Valores dos pais não é a mesma dos filhos, segundo as necessidades do momento, o que gera problemas de incompreensão e de falta de comunicação na família e conflito entre gerações. Hernández-Pinzón defende que existem três condições para resolver os problemas que surgem da necessária hierarquização dos Valores nas diferentes idades e circunstâncias pessoais: a necessidade de diálogo, a necessidade de renúncia e a necessidade de liberdade.

Dialogar é, acima de tudo, ouvir. É necessário saber ouvir os nossos filhos ou os nossos alunos e oferecer-lhes a nossa alternativa com exemplaridade.

A renúncia é uma condição daquele que é maduro e um requisito da liberdade. Como as crianças não sabem renunciar, é necessário ensiná-las a renunciar, pois é a forma de hierarquizar os Valores e de saberem orientar-se na vida.

Ser livre é saber escolher entre os Valores, o que primeiramente requer o conhecimento desses Valores e a capacidade de renunciar.

Ramiro Marques apresenta a posição de vários autores que falam em captação de Valores. Segundo Ramiro Marques, Marciano Vidal defende que se captam Valores de quatro formas: (1) por conaturalidade, ao viver num ambiente onde esses Valores são apreciados; (2) através do exemplo; (3) por recusa, como reação contra os Valores desprezíveis; (4) pela razão e cognição, através de processos lógicos e discursivos. Quintana Cabanas, afirma que é através da inteligência e do sentimento. O sujeito tem de fazer uso da cognição, mas também das emoções, ou seja, da inteligência cognitiva e da inteligência emocional. Max Scheler e Nicolai Hartman não negam o papel da cognição, mas consideram que os Valores se captam pelo sentimento (Marques, s.d. b, p. 1). Os autores que fazem uma distinção entre os Valores racionais e os sensitivos tendem a defender a existência de uma escala de Valores, em que os primeiros antecedem os segundos. Contudo, os autores que são grandemente influenciados pelo positivismo e pelo empirismo normalmente negam a existência de uma escala de Valores, porque, para eles, os Valores são apenas preferências. Ramiro Marques afirma que há tantos Valores como necessidades humanas, mas nem todos os Valores são da mesma espécie, pois os Valores racionais têm uma dignidade diferente da dos Valores sensitivos. É por essa razão que se pode falar de uma gradação de Valores. Este conceito faz todo o sentido no que respeita aos Valores de um sujeito (escala subjetiva) e aos Valores em si mesmos (escala objetiva), pois corresponde a uma hierarquia de necessidades comuns a todos os sujeitos racionais. Nesta hierarquia estão incluídas tanto as necessidades biológicas como as sensitivas e as racionais, sendo que estas se estratificam em necessidades culturais, estéticas, religiosas e morais (Marques, s.d. b, p. 2).

Ramiro Marques, de entre as inúmeras escalas de Valores que existem, selecionou as que ele considera mais fundamentais. Assim, começa por referir Platão para quem o Bem é o Valor supremo. A beleza é o esplendor da verdade, que vem em terceiro lugar na sua escala, seguida pela sabedoria e, por fim, o prazer. No caso de Aristóteles, em primeiro lugar estão os Valores dignos da felicidade, depois aqueles que são dignos de admiração, seguidamente, aqueles que são dignos de amor e, por último, o honorável, o belo e tudo o que não é mau.

Para Max Scheler há Valores sensíveis e espirituais. Os sensíveis incluem os hedonísticos e os vitais. Os espirituais incluem, por ordem crescente de importância, os estéticos, os éticos, os lógicos e os religiosos. Segundo a escala de Louis Lavelle, existem três patamares: os Valores que pertencem ao mundo (económicos e afetivos); os Valores que permitem contemplar o mundo (intelectuais e estéticos); os Valores que transcendem o mundo (morais e os religiosos). Segundo o filósofo José María Méndez, a escala de Valores está composta por: Valores físicos e económicos; Valores éticos, Valores estéticos; Valores ascéticos. Os Valores éticos podem ser de três tipos: de autodomínio (que inclui a sobriedade e a temperança); de justiça (que inclui a equidade e a solidariedade); de respeito (que inclui a paz e o amor à natureza). Manuel Patrício propõe uma escala com as seguintes ordens de Valores: vitais, práticos, hedonísticos, estéticos, lógicos, éticos e religiosos (Marques, s.d. b, p. 2).

No processo de interiorização dos Valores há um passo fundamental, que é a adoção de um Valor como norma de vida pessoal. Quando alguém adota um Valor como meta para a sua vida, assume esse compromisso, e manifesta-o no seu comportamento, dá testemunho disso, pauta a sua vida por ele e defende-o a todo o custo, e isso significa que chegou ao grau máximo de interiorização. Adotar um Valor implica reconhecer a primazia desse Valor acima de qualquer outro, o que leva o indivíduo a submeter, de forma hierárquica, todos os outros Valores, objetivos dos seus desejos, à consecução desse Valor prioritário. E é aqui que se enquadram os ideais da pessoa, algo que a impulsiona e direciona no sentido da sua autorrealização pessoal através desse Valor.

1.6.OS VALORES NA FAMÍLIA E NA ESCOLA

As duas principais instituições responsáveis pela transmissão de Valores às crianças são inquestionavelmente a família e a escola, pois é nelas que se dá o processo de desenvolvimento da criança, e ambas desempenham o seu papel distinto e complementar. Já aqui referimos que uma educação sem Valores é uma impossibilidade e que os Valores não se ensinam com conceitos ou teorias, mas ao serem vivenciados e debatidos nas diferentes oportunidades que vão surgindo diariamente, e que se vão construindo na relação com o Outro através de vínculos afetivos que conduzirão a transformações comportamentais e emocionais. E quem deve estabelecer o limite entre o desejável (Valor) e o indesejável (contravalor) é a família e a escola.

As rápidas mudanças que têm ocorrido na nossa sociedade – como por exemplo, a desvalorização dos Valores tradicionais, a incorporação da mulher no mundo laboral, com a conseqüente atribuição à escola de um papel mais preponderante na educação das crianças, o quase desaparecimento da estrutura familiar tradicional, a internet, os meios de comunicação social, o consumismo, a competitividade e os movimentos migratórios – contribuirão para uma mudança nos costumes que, para o bem ou para o mal, estão a ter o seu impacto nas famílias e nos jovens, pois ficam destituídos de modelos de referência. A escola tem assumido um protagonismo mais significativo na educação em Valores, e um exemplo disso no nosso país é a recente inclusão no currículo formal da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento.

1.6.1. A FAMÍLIA

A família é a primeira referência da criança e o seu primeiro contexto de aprendizagem, onde recebe cuidado, proteção, garantia de sobrevivência biológica e se criam as condições para que se desenvolva psíquica, intelectual e socialmente. É desde bebé que lhe são inculcados os Valores que lhe permitirão construir a sua identidade. Segundo Froufe-Quintas (2009), o microgrupo familiar faz parte da sociedade e todo o processo de educação, que se realiza no seu seio, é um processo de integração do novo membro na vida social. É na família que se aprende as primeiras normas de comportamento, a percepção da realidade e dos hábitos de pensamento, num clima de afetividade. Como indica Cobos (2009, p. 2, tradução nossa), “a família é transmissora de Valores, ideologia e cultura, proporcionando um sistema de crenças e convicções”.

De acordo com Froufe-Quintas (2009), é através da família que a criança tem contacto com os objetivos culturalmente sancionados e com os costumes próprios da sua esfera social. No seio familiar, a educação é mais inconsciente do que intencional, enquanto que as aprendizagens acontecem através da imitação e da identificação com os progenitores devido aos laços afetivos que há na família. Por sua vez, esta transmissão cultural, por parte dos pais em relação à criança, leva a que esta “detete ou esteja de acordo com determinados paradigmas implícitos de valorização cultural, de categorização das pessoas/coisas e de formação de objetos dignos de estima” (Froufe-Quintas, 2009, p. 113, tradução nossa). Desta forma, são projetadas na criança as ambições dos pais, as ideias relacionadas com os sucessos ou fracassos sociais, e o desejo de que o filho consiga alcançar aquilo que lhes foi negado anteriormente. Froufe-Quintas (2009) acrescenta, ainda, que quando as aspirações e expectativas são demasiado elevadas, com pouca possibilidade de se alcançarem, surgem “os comportamentos divergentes, como única tentativa de atingir por outros meios – que geralmente não estão institucionalmente sancionados –, os objetivos que se definiram como meta” (Froufe-Quintas, 2009, p. 113, tradução nossa).

Segundo Morrish (1973), citado por Froufe-Quintas, durante todo o processo de socialização existe “uma solicitude de atitudes sociais, promoção da autoconsciência, assim como uma consciencialização dos Valores do Outro” (Froufe-Quintas, 2009, p. 114, tradução nossa). Segundo M. Mead (1973), citado por Froufe-Quintas, para a criança, a comunidade organizada ou grupo social representa o ‘Outro generalizado’” (Froufe-Quintas, 2009, p. 114, tradução nossa). Assim, as experiências individuais da criança é que ditarão a imagem que ela terá do “Outro generalizado”.

Muitos desajustes na sociedade são o resultado dos ensinamentos dos pais ou da falta deles. Os pais atuam como instituição que filtra e regula aquilo que veem na sociedade. Educar é um ato consciente e intencional, e só transmitimos aquilo em que realmente cremos. No entanto, “os pais não atuam como um crivo imparcial na transmissão de experiências e Valores, eles selecionam-nos, e isso está impregnado com os seus preconceitos conscientes versus inconscientes” (Froufe-Quintas, 2009, p. 114, tradução nossa). Segundo Froufe-Quintas (2009), há uma transmissão deliberada, ou intencional, tendo por base aquilo que os pais aprenderam, interiorizaram e acharam que seria importante comunicar aos filhos. Dá-se, ainda, uma transmissão accidental embora as consequências das suas ações, experimentadas pelas crianças, não sejam intencionais.

Como a sociedade está sujeita a mudanças, estas têm o seu reflexo na família levando a uma necessidade urgente de adaptação às novas condições. Os pais, educados noutra época, por vezes, têm dificuldade em refletir sobre a sua própria escala de Valores e as necessidades do mundo. Assim, os pais podem ter duas reações básicas: estando agarrados aos seus pontos de vista tradicionais e aos seus próprios Valores, podem rejeitar a mudança e os movimentos em prol da modernização da sociedade; ou, estando conscientes da mudança, não conseguem definir o que deve continuar a ser desejável, devendo ser valorizado; tornam-se inseguros relativamente às atitudes a tomar no que toca à educação dos filhos, chegando ao ponto de evitar transmitir alguma coisa que eles possam, em pouco tempo, abandonar. Esta situação de relativismo cultural, em que o Valor só existe dentro de um contexto, é prejudicial para a educação das crianças, assim como a primeira reação também o é, podendo levar a sérios desequilíbrios emocionais.

Segundo Cobos (2009), a capacidade educadora e formadora da família está a diminuir de forma considerável, relegando, cada vez mais, à escola as funções que antes eram assumidas pela família. Os docentes e a escola não são os únicos agentes exclusivos das mudanças sociais e morais: a família e os meios de comunicação social desempenham também um importante papel educativo. Cobos (2009) apresenta cinco problemas quando queremos educar em Valores:

O primeiro problema está relacionado com a inexistente confluência de Valores da família, dos meios de comunicação social e da escola. Não se pode ignorar o protagonismo dos outros agentes formativos que, muitas vezes, seguem caminhos diferentes dos da escola, ficando a escola isolada e vulnerável perante a falta de vínculos articuláveis. Daí que seja necessário atuar de forma coordenada e paralela.

Segundo, a atribuição à escola de um conjunto de funções socializadoras que antes pertenciam à família. Estamos perante novos desafios didáticos resultantes da redefinição de conteúdos socializadores de Valores e atitudes que, ao serem delegados à escola, não se poderão satisfazer plenamente.

O terceiro problema prende-se com o facto de que educar em Valores é uma responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa: a educação formal será sempre insuficiente.

Quarto, a crise moral da sociedade, em que os Valores tradicionais vão desaparecendo, surgindo os contravalores, acompanhada pela crise do sistema educativo, onde as palavras educação, instrução e ensino são usadas indistintamente e se confundem.

Por fim, o quinto problema está relacionado com a crise de Valores da família e a perda da posição de líder da figura do professor.

Assim, educar em Valores não compete apenas ao professor, mas também a toda a comunidade educativa, onde a família desempenha um papel fundamental. Quando a criança inicia o seu percurso escolar, já lhe foi transmitida uma grande parte da bagagem cultural de grupo e uma identidade linguística, normalmente uma interlíngua própria do meio em que interage. Apesar de a criança frequentar a escola, a família continua a exercer uma grande influência sobre ela, e por essa razão a família não se pode demitir da sua função de educadora e transmissora de Valores. De forma consciente ou inconsciente, positiva ou negativamente, desempenha estas funções diariamente.

1.6.2. A ESCOLA

Segundo Froufe–Quintas (2009), a escola funciona no contexto de um ambiente social e culturalmente mais amplo. Ao ingressar no sistema educativo formal, a criança irá viver uma nova experiência: tem de se adaptar a normas e regras de comportamento, a diferentes Valores e ao desempenho de novas funções. Estando na escola, a criança continua a fazer parte do grupo social.

De acordo com Cobos (2009), a educação em Valores, no âmbito escolar, é um processo cognitivo e afetivo com o objetivo de ajudar o indivíduo a integrar-se bem na sociedade. São trabalhadas as dimensões morais da pessoa com o intuito de promover a sua autonomia para capacitá-lo na construção de princípios e normas comportamentais e cognitivos.

Ferreira (2016) afirma que os professores recebem, na sua sala de aula, alunos que já trazem interiorizado um conjunto de normas e Valores, tendo o sistema de Valores um vínculo direto com a forma de vida e a sociedade. Quando ocorre uma mudança nas relações sociais e, em particular,

nas económicas, estabelecem-se novos Valores. O professor deve ter em consideração este fenómeno, a fim de poder aproveitar cada oportunidade para consciencializar os seus alunos sobre o que é correto e incorreto nas suas ações. Na educação em Valores é fundamental que, ao trabalhar os conteúdos na sala de aula, os professores estabeleçam relações práticas com a vida, para que o aluno encontre o seu significado e Valor. Também na escola, “além do componente cognitivo, é necessário trabalhar o afetivo, já que este componente é o que vincula a relação pessoal com o Valor” (Ferreira, 2016, p. 8).

Froufe-Quintas (2009) afirma que a atuação da escola vai no sentido de reforçar os Valores da sociedade convencional. Ou seja, a educação que é promovida na escola reproduz o sistema em que atua, as escalas de Valores e a compreensão do mundo social em que os seus membros se reveem. Segundo Cobos (2009), a escola define os Valores que quer transmitir, promovendo esses Valores, e define também aqueles que pretende suprimir, ou seja, os contravalores. A escola deve ter como objetivo capacitar cidadãos plenos e, para isso, a aquisição de conhecimentos conceituais e procedimentais não é suficiente: também se devem trabalhar os Valores e as atitudes, tanto dentro como fora da sala de aula, para que o resultado seja pessoas capazes de viver e conviver em sociedade.

Conforme defendido por Cobos (2009, p. 5, tradução nossa), “é responsabilidade da escola educar em Valores como um processo de transformação, de tomada de consciência da vida quotidiana, promovendo sujeitos que cheguem a ser protagonistas das suas próprias vidas”. No entanto, este processo de construção não é individualista, pois está baseado no coletivo, já que a nossa construção pessoal se deve às relações e interações com o grupo, à experiência partilhada e à aprendizagem de uns com os outros. De acordo com Cobos (2009), a educação em Valores ajuda o indivíduo a crescer como pessoa, educa-o moralmente e ensina-o a comportar-se de forma coerente, pois, ao ter os seus Valores interiorizados, estes passam a ser guias de conduta, que vão definindo as diretrizes de um comportamento socialmente aceite, convertendo-se em ideais, assumindo as responsabilidades pessoais e aceitando as consequências dos próprios atos. Tudo isso irá ajudar o indivíduo a aceitar os outros, facilitando a relação com o ambiente que o rodeia, com as pessoas e com os acontecimentos.

Cobos (2009) afirma que:

uma educação sem Valores é impossível. Em cada ação que nós, docentes, realizamos transmitimos determinadas preferências, atitudes ou Valores. A educação tem de ser ideológica, por ação ou omissão, a educação não está livre de Valores, por isso não pode ser neutra. E, nas finalidades educativas, fica patente nesta pretensão o querer conseguir determinadas metas, Valores e preferências. (p. 5, tradução nossa)

Tanto na turma como na escola em geral, o professor deve estabelecer relações pessoais, baseadas em vínculos autênticos, na confiança e no respeito mútuo. Segundo Pires (2007), relativamente à transmissão de Valores, é através do currículo implícito que a escola passa a mensagem mais forte, ou seja, “a forma como comunicamos com os nossos alunos, a capacidade que demonstramos para os ouvir e compreender, a maneira como os sabemos valorizar têm, sem sombra de dúvida, grande influência na sua autoestima” (Pires, 2007, p. 116). Para além disso, Pires (2007) acrescenta ainda que o tipo de relação que o professor mantém com os seus alunos irá determinar a abertura destes aos Valores que o professor assume e pretende promover. O mesmo se aplica às regras de funcionamento da escola e à forma como são estabelecidas e implementadas – com ou sem participação democrática dos alunos – pois serão determinantes para a implementação dos Valores que a escola pretende desenvolver. É o clima de afetividade e autoridade respeitosa e democrática que poderá determinar uma implementação realizada com sucesso. A educação em Valores deve ajudar a criança a conhecer e construir o seu próprio sistema de Valores e, a partir daí, desenvolver opções e compromissos pessoais.

1.6.3. A PEDAGOGIA DOS VALORES: UMA PERSPETIVA CONTEMPORÂNEA

Se educar para Valores é transmitir aos nossos filhos ou alunos aquelas ideias em que realmente acreditamos e, sobretudo, que praticamos, então estarão as duas grandes instituições, encarregadas de transmitir e promover Valores – a família e a escola – realmente a cumprir a sua função? Hernández-Pinzón (2019) é da opinião que estas instituições necessitam de uma verdadeira e eficaz pedagogia dos Valores, pois não têm conseguido sistematizá-la e adaptá-la à mudança dos tempos e às circunstâncias socioculturais. Segundo Hernández-Pinzón (2019), a escola e a família não têm conseguido transmitir Valores e apresenta quatro razões para tal:

A primeira razão está relacionada com o âmbito dos conhecimentos, onde se exige uma só função mental, complexa, a que vulgarmente chamamos de inteligência ou raciocínio. Trata-se de todo

um processo linear de elaboração que integra a informação, a compreensão e a retenção. Contudo, como já aqui foi referido, os Valores estão muito além da captação intelectual, pois, exigem forçosamente a assimilação afetiva, que não passa por uma retenção meramente intelectual, mas vivencial. É aqui que entra a interiorização, ou seja, passar do conhecimento para a assimilação afetiva interiorizada e operacional. Na escola ensina-se com o discurso e com o raciocínio de que “temos de nos portar bem”. Há aulas de educação moral e religiosa, mas não há qualquer garantia de que aquilo que se estudou na teoria se irá cumprir, que os Valores que se estudaram racionalmente serão aprendidos e se irão adotar como regras de conduta para a vida.

A segunda razão está relacionada com o facto de que os Valores têm sido impostos segundo a “lei do mais forte”. Tradicionalmente, na família, tem-se tentado impor os Valores, ou as normas que os representam, com o tão conhecido “porque eu digo e pronto”. Na escola, impera a imposição do “porque se não terás uma nota má”. A este tipo de abordagem chama-se “aprendizagem por controlo externo”. A interiorização é substituída pela “imposição” e, na prática, o que acontece é que quando desaparecem as condicionantes coativas ou punitivas, desaparece também a necessidade de cumprir com o Valor ou a norma que o representa.

A terceira razão para o fracasso da pedagogia dos Valores prende-se com aquilo a que se chama de “aprendizagem por motivação extrínseca”. Pode-se dizer que “o Valor intrínseco dos Valores” nem sempre é ensinado, no entanto a sua aceitação é condicionada a uma valorização extrínseca acrescentada, que não produz uma assimilação autêntica ou interiorização do Valor, por exemplo: “comer os vegetais para agradar à mamã ou para que o papá não se zangue”. Também no âmbito académico se constata este tipo de aprendizagem por motivação extrínseca: estuda-se para passar e não para saber. Quando se estuda com o único objetivo de ter uma boa nota, a qualificação não passa de uma complacência narcisista, que tem mais importância para o aluno e para os pais, do que o Valor do conteúdo que se estudou. “Quando a valorização extrínseca (as notas, o prémio, a complacência dos pais...) se sobrepõe ao Valor intrínseco do estudo, o resultado é um desastre pedagógico” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 12, tradução nossa).

Em contrapartida, conforme veicula a Teoria da Autodeterminação, quando se estuda com base numa motivação intrínseca direcionada para a necessidade de crescer e obter satisfação pessoal,

com interesse e prazer na realização da tarefa, aumenta a probabilidade de se obter resultados positivos e de longo alcance.

A quarta causa, apontada por Hernández-Pinzón (2019), para o fracasso da pedagogia dos Valores recorre à psicologia da comunicação, àquilo a que se chama, em teoria da comunicação, “a mensagem dupla”, ou seja, aquilo que se verbaliza face àquilo que transmitimos através dos comportamentos e das atitudes. Daí que o exemplo seja o agente fundamental de interiorização da aprendizagem. A criança começa desde cedo a desconfiar daquilo que lhe é dito através do discurso verbal quando este entra em contradição com os comportamentos. “E isto é o que distingue o simples “professor” do verdadeiro “professor” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 13, tradução nossa). Segundo Hernández-Pinzón (2019), é possível entender melhor esta ideia, de que o exemplo é fundamental para a interiorização dos Valores, através da diferença entre “moldar” e “modelar”. “Moldar é adquirir uma forma por sucessivos contactos, por toques de cinzel, ou por manipulação sobre um molde. Modelar é adquirir uma forma por imitação de um modelo” (Hernández-Pinzón, 2019, p. 13, tradução nossa). Assim, os conhecimentos moldam-se, adquirem-se pela repetição. Os Valores modelam-se, ou seja, apresentam-se como objetivos a que aspiramos e com os quais nos identificamos, e, dessa forma, configuramos a nossa personalidade, num processo psicopedagógico que leva à interiorização do Valor. Aquele que tomou conhecimento do Valor, que o aceitou e interiorizou, também se valoriza a si mesmo, o que resulta no aumento da sua autoestima, na perceção do seu Valor como pessoa portadora de Valores. Com a interiorização, a pessoa defende o Valor com toda a força da sua convicção e a isso chama-se valorização ativa.

O educador é chamado a fazer uma análise pessoal e uma revisão das suas práticas educativas a fim de promover uma valorização ativa. E, se for necessário, precisa de se reinventar, procurando formas eficazes de transmitir Valores que conduzam à interiorização e conseqüente valorização ativa.

1.7. CRISE DE VALORES: REALIDADE OU MITO?

É comum ouvirmos falar em crise de Valores e na perda dos Valores tradicionais. Mas, será que existe mesmo uma crise de Valores? Segundo Aires Almeida (2010), alguns Valores mudam ao longo dos tempos, acompanhando as mudanças na sociedade e, dessa forma, as pessoas deixam

de lhes atribuir o mesmo Valor ou não lhes reconhecem Valor. Sendo assim, pode-se falar em mudança ou renovação de Valores. Para aqueles que são mais pessimistas relativamente ao futuro ou ao presente, podem encarar esta mudança ou renovação como crise de Valores. Aqueles que são mais otimistas em relação ao futuro consideram que estamos numa fase de progressão moral e que, portanto, nos encontramos num período de renovação de Valores. Aquelas pessoas que têm uma perspetiva objetivista dos Valores, ou seja, defendem que há Valores perenes, tendem mais a falar em crise de Valores.

Desidério Murcho (2010) acrescenta ainda que as nossas escolhas são um aspeto fundamental na questão dos Valores, pois não se podem fazer escolhas que não estejam fundamentadas em Valores. Por vezes, as pessoas prefeririam não ter de pensar explicitamente sobre as suas escolhas e os seus Valores, já que seria mais fácil aceitar os Valores que receberam tradicionalmente. No entanto, com as constantes alterações que sofremos na nossa sociedade, somos quase obrigados a refletir sobre Valores fundamentais, quer seja sobre questões como o aborto, o casamento entre pessoas do mesmo género ou a eutanásia. É nesse sentido que as pessoas sentem que existe uma crise de Valores, pois as pessoas sentem-se um pouco perplexas sem saber bem que Valores devem escolher, que coisas devem ou não valorizar. Na realidade, esta mudança de Valores na sociedade não é algo característico apenas do tempo em que vivemos e também em séculos passados se discutiram Valores que agora já não faz qualquer sentido discutir, como é o caso da escravatura ou até da castidade.

Contudo, há também uma outra perspetiva que, a meu ver, me parece igualmente válida. Há autores que defendem que não existe uma crise de Valores, mas, sim, Valores em crise. A crise de Valores advoga que os Valores morais estão em risco de se perder, porque deixam de ter uma valorização ativa. Em contrapartida, Valores em crise remete-nos para “uma permanente mudança de paradigma na qual os Valores morais não desaparecem, mas alteram-se em sua interpretação à medida do tempo e evoluções culturais” (Chagas Monteiro, 2013, p. 82). Portanto, não há ausência de Valores, pois isso é uma impossibilidade. Há, porém, Valores em crise, pois encontram-se num processo de transformação na medida em que estão a ser substituídos por Valores estranhos ou contrários à moralidade contemporânea. Daí que seja necessário recorrer a uma reflexão ponderada sobre os Valores que a escola poderá promover.

CAPÍTULO 2 – PERCURSO DO ESTUDO EMPÍRICO

2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

O presente relatório surge no âmbito da PES realizada entre setembro de 2019 e janeiro de 2020, numa Escola Básica pertencente a um Agrupamento de Escolas do concelho de Vila Nova de Gaia. Apesar de terem sido observadas aulas em todas as Escolas Básicas do Agrupamento, as aulas lecionadas concentraram-se, na sua maioria, numa escola, nomeadamente nas turmas de 3º e 4º anos do 1º CEB, tendo eu lecionado apenas uma aula noutra escola.

A turma do 3º ano é constituída por 20 alunos, 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Nesta turma há um aluno com NEE de carácter permanente com currículo específico individual e adequações curriculares. Para além deste, há outros dois alunos com NEE, com outras medidas que não se enquadram nas que foram referidas. Há, também, um aluno com português como língua não materna. São alunos, na sua maioria, meigos, afáveis e respeitadores e sem grandes problemas disciplinares. Na globalidade são alunos com um aproveitamento bastante positivo, que manifestam vontade de aprender.

A turma do 4.º ano de escolaridade é constituída por 17 alunos, 7 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Nesta turma há 2 alunos do ensino especial. É um grupo de alunos obedientes, respeitadores e educados. Demonstaram vontade de aprender, sendo muito participativos e cumpridores das tarefas propostas. A turma, no seu conjunto, não tem grandes problemas disciplinares, demonstrando sempre uma boa conduta na sala de aula.

A outra turma do 4º ano, onde apenas foi lecionada uma aula, é constituída por 12 alunos, 6 do sexo masculino e 6 do sexo feminino. É uma turma bastante heterogénea, pois dela fazem parte vários alunos provenientes de outros países e com idades acima da média para este ano escolar. Esta turma demonstrou sempre uma boa conduta e interesse pela aprendizagem do Inglês, tendo contribuído para um excelente ambiente de trabalho em sala de aula.

No total foram lecionadas 12 aulas, distribuídas da seguinte forma: 7 aulas na turma do 4º ano da Escola X, 4 aulas na turma do 3º ano da Escola X e 1 aula na turma do 4º ano da Escola Y.

2.2. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

Ao consultar e analisar os documentos orientadores do Sistema Educativo (SE), podemos ver que a Educação para a Cidadania e para os Valores está contemplada de forma clara e objetiva.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE) começa por definir o sistema educativo como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (artigo 1º, nº 2). Por sua vez, o Artigo 2º estabelece os princípios gerais de acesso à educação, onde é garantido, nomeadamente no nº 3, “o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis”, tendo em conta que o Estado considera que não tem o direito de pausar a Educação e a Cultura com base em “diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas”. Para além disso, ainda no mesmo Artigo, no nº 4, lê-se que o SE deve contribuir “para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”.

Mas, a LBSE vai ainda mais longe nos seus princípios organizativos relativamente ao SE e estipula que este se deve organizar de forma a “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os Valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” (Artigo 3º b). Além do mais, deve contribuir para “assegurar a formação cívica e moral dos jovens” (Artigo 3º c).

No Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de janeiro, que aprova a reorganização curricular do Ensino Básico, está prevista, no artº3º, alínea d, a “integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares”.

No âmbito da autonomia e gestão curricular das escolas, o Decreto-Lei n.º139/2012 de 5 de julho, estipula que as escolas devem “desenvolver projetos e atividades que contribuam para a forma-

ção pessoal e social dos alunos, designadamente educação cívica” (Secção II, Artigo 15º). No Artigo 20º, nº 6, as escolas devem “organizar e realizar, valorizando a participação dos alunos, ações de formação (...) de educação para a cidadania, de inserção e de participação na vida comunitária, (...) para a formação integral e para a realização pessoal dos alunos”.

Da mesma forma, também o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), ao contemplar os princípios que devem reger a ação educativa, inclui também os Valores, onde se lê:

Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Os Valores são, assim, entendidos 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. (p. 9)

Porém, este documento não se fica por aqui, pois estipula que “todas as crianças e jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática os Valores por que se deve pautar a cultura de escola” (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 17), enunciando de seguida os Valores a serem contemplados: “responsabilidade e integridade; excelência e exigência; curiosidade, reflexão e inovação; cidadania e participação; liberdade”.

Como referência a nível europeu, o documento *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*, ao definir competências, inclui também os “Valores éticos” (Ananiadou, K., M. Claro, 2009, p. 9).

A educação para os Valores está contemplada em todos estes documentos orientadores do sistema educativo português e tem-se mantido nas diferentes reformas curriculares ao longo dos anos. Mas, como é que a educação para os Valores se realiza na prática? Em que medida está a escola a contribuir para uma educação em Valores? De que forma são abordados os Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB? Reconhecem os Encarregados de Educação (EE) a necessidade de um sistema educativo que educa para os Valores? E que Valores? Têm os EE um papel interventivo e colaborativo na educação para os Valores? E os alunos, nomeadamente nas aulas de Inglês do 1º CEB, de que forma assimilam Valores? Têm eles oportunidade de discutir, analisar e pensar sobre Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB? O que poderá ser feito para melhorar a educação em Valores? Estas são algumas das questões que surgiram ao analisar estes documentos e que motivaram a escolha do tema de investigação do presente estudo. Com esta problemática em mente,

surge a necessidade de formular a pergunta de partida, orientadora de todo este estudo, apresentada no ponto seguinte.

2.3. QUESTÃO E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

A investigação-ação no meio educativo tem dado provas de ser um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores. Nesse sentido, o processo de investigação é também um processo de aprendizagem. Contudo, a prática não pode estar dissociada da reflexão, pois “a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir” (Coutinho et al, 2009, p. 258). Ao longo da minha prática docente questiono-me sistematicamente sobre o que posso fazer para melhorar as minhas práticas e foi num desses exercícios de reflexão que se impôs a necessidade de um estudo pessoal aprofundado sobre a educação em Valores, procurando definir o que são Valores, qual a sua importância, quais são os Valores fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, qual é a visão atual que a sociedade tem sobre os Valores e o seu papel, quem são os agentes da educação em Valores, qual o papel da escola e dos pais nesse processo e quais são os modelos de educação dos mesmos.

Cumprido esse propósito, através da revisão bibliográfica, procurei traçar as linhas gerais que iriam orientar a investigação sobre a educação em Valores na prática educativa. Tendo concluído essa revisão bibliográfica, recorrendo a autores de referência, foi possível criar uma base científica, que serviu de ponto de partida e me permitiria preparar e planificar as abordagens didáticas a desenvolver na PES. Toda a investigação decorreu com o intuito de responder à seguinte pergunta de investigação: De que forma os alunos intuem Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB?

Pretende-se com as respostas a esta pergunta ter uma melhor perceção daquilo que se pode melhorar nesta problemática da educação em Valores, contribuindo para o desenvolvimento, aperfeiçoamento ou até mesmo para a mudança das práticas docentes.

Assim, definiram-se os objetivos deste estudo:

1. Identificar os Valores que estão a ser promovidos pelo sistema educativo e incluí-los de forma prática na atuação pedagógico-didática.
2. Experimentar diferentes métodos de inclusão dos Valores na prática docente em relação com a revisão bibliográfica previamente realizada.
3. Compreender a forma como os alunos intuem os Valores trabalhados nas aulas de Inglês do 1º CEB.
4. Compreender as representações que alunos e encarregados de educação têm sobre os Valores no contexto escolar.
5. Refletir sobre os métodos e as práticas desenvolvidos durante a PES, perspetivando uma possível reorientação de práticas futuras.

Para atingir estes objetivos e responder à pergunta de investigação formulada, definiu-se o percurso a percorrer em termos de abordagem metodológica, técnicas e instrumentos de recolha de dados, que serão apresentados de seguida.

2.4. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Numa investigação-ação no âmbito da Educação, a compreensão do fenómeno educativo é o seu objetivo primordial, pelo que a difícil decisão sobre a escolha da metodologia apropriada é sempre da máxima importância e acompanhada de alguma incerteza. Este estudo enquadra-se num paradigma qualitativo-interpretativo, uma vez que todos os dados recolhidos serão analisados e interpretados pelo investigador, analisando os resultados de forma indutiva, com o intuito de dar respostas às questões colocadas.

Segundo Bell (1993), "os investigadores que adotam uma perspetiva qualitativa estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística" (p. 20). Desta forma, a investigação qualitativa faz uso da descrição e baseia-se em opiniões, vivências e perspetivas observadas ou registadas pelo investigador que,

mais tarde, irá descrevê-las e analisá-las. A motivação para a escolha deste paradigma prende-se também com as características da investigação qualitativa, avançadas por Bogdan & Biklen (1994, pp.47-51). Assim:

1. A fonte direta de dados é o ambiente natural. Visto que o comportamento humano é muito influenciado pelo seu contexto, as ações poderão ser mais bem compreendidas se forem observadas no seu ambiente natural. Neste caso, o investigador será o principal meio de “recolha de dados”, que fará a sua análise com base no seu entendimento.
2. Os dados recolhidos são predominantemente descritivos. O intuito será descrever, de forma narrativa, os dados recolhidos com a “ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan, R., Biklen, S., 1994, p. 49)
3. O processo é mais relevante do que os resultados ou produtos. O investigador terá de compreender como se desenvolve a relação do objeto em estudo com as suas atividades, procedimentos e interações.
4. Os dados são analisados de forma indutiva. Como não haverá lugar para verificação de hipótese, a inter-relação dos dados será a fonte de construção de teorias. Durante todo o processo investigativo existirá uma interação entre a teoria e a pesquisa empírica.
5. O significado é de importância vital nesta abordagem qualitativa. Dar-se-á primazia à compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Sendo que as “pesquisas de natureza qualitativa envolvem uma grande variedade de materiais empíricos, que podem ser estudos de caso (...)” (Cesar, s.d, p. 2), e tendo em conta os três aspetos do Método do Estudo de Caso, ou seja, “a natureza da experiência, enquanto fenómeno a ser investigado, o conhecimento que se pretende alcançar e a possibilidade de generalização de estudos a partir do método” (Cesar, s.d, p. 3), recorri a esta metodologia. Segundo Yin (2001), a adoção do Método do Estudo de Caso é adequada quando se colocam questões de pesquisa do tipo “como” e “por que”, e nas quais o pesquisador tem pouco controlo sobre os acontecimentos, “e quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (Yin, 2001, p. 19). Por sua vez, Cesar (s.d.) afirma que o estudo de caso não se limita a contar uma história. Entre tantas outras possibilidades, “pode ser estatístico, quando traz um conjunto

de dados quantitativamente coletados e relacionados” (Cesar, s.d, p. 6). Partindo deste pressuposto, optei também por recorrer a dados quantitativos (inquérito por questionário), pois estas metodologias devem ser encaradas como complementares e não como opostas, já que “há uma grande e importante área comum entre as duas” (Yin, 2001, p. 34).

No entanto, o investigador não pode ficar limitado a uma análise qualitativa e quantitativa dos dados, pois, tal como afirma Coutinho et al (2009), ao citar Latorre (2003), “os principais benefícios da investigação-ação são a melhoria da prática, a compreensão da prática e a melhoria da situação onde tem lugar a prática” (p. 363) e, portanto, todo o processo de investigação precisa de se socorrer da reflexão aliada à ação.

2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Tal como já foi referido, o presente estudo adota uma posição epistemológica que recorre às duas grandes metodologias de abordagem à realidade educacional: a metodologia de análise de dados qualitativos e a metodologia de análise de dados quantitativos. Para o efeito, este estudo socorre-se de técnicas variadas de recolha de informação.

Logo à partida, o plano de pesquisa traçado para este estudo atribuiu uma enorme relevância à pesquisa bibliográfica de obras e artigos de autores de referência, já referidos no primeiro capítulo. Para além disso, a observação direta (análise de práticas e notas de campo) e o inquérito por questionário a alunos e EE (análise de perceções/representações) complementaram o rol de procedimentos de recolha de dados. Optei pela diversidade de fontes devido ao facto de esta poder assegurar uma maior fiabilidade aos dados recolhidos por permitir a triangulação dos dados.

2.5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL

Segundo Bell (1997), qualquer investigação exige a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre o tema em questão, por forma a permitir a recolha de informações que fundamentem ou refutem a nossa argumentação e nos ajudem na redação das nossas conclusões. A revisão bibliográfica é um bom exemplo de análise documental, embora não se limite apenas a autores de re-

ferência, pois pode estender-se também a outros documentos. Dada a natureza do presente estudo, a análise documental recaiu sobre dois tipos diferentes de documentos: em primeiro lugar, as obras e os artigos de autores de referência que me ajudaram a compreender os conceitos que suportam o enquadramento teórico deste relatório; e, em segundo lugar, os documentos normativos, de referência e apoio ao 1º CEB, assim como os respetivos projetos educativos, critérios de avaliação e plano de ação estratégico do Agrupamento de Escolas onde se realizou a PES, entre outros.

2.5.2. OBSERVAÇÃO DIRETA

A observação direta capta “os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou testemunho” (Quivy, R. & Campenhoudt, L., 2003, p. 23). Ainda segundo estes autores, a observação permite fazer uma análise de comportamentos espontâneos e obter uma perceção do não-verbal e daquilo que ele revela, como é o caso dos códigos de comportamento. A observação direta apresenta três aspetos principais: 1) permite a apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem; 2) permite a recolha de comportamentos e atitudes espontâneos; 3) conta com a autenticidade relativa dos acontecimentos.

Na observação do tipo participante, à qual recorri para os efeitos desta investigação, o observador faz parte da situação a observar, permitindo a recolha de dados que podem ser potencialmente importantes e úteis. Nestas circunstâncias, o campo de observação é amplo e natural, proporcionando ao investigador um verdadeiro contexto de descoberta. Importa salientar que as observações foram realizadas em contexto de sala de aula, assim como em alguns momentos de recreio e eventos recreativos e festivos na escola. Em todos os momentos de observação nas escolas do agrupamento fui anotando algumas informações que me pareceram relevantes e que, mais tarde, foram alvo de análise e tratamento. Convém ressaltar que, por motivos profissionais, a minha presença no campo de trabalho não foi tão assídua e regular como gostaria e em comparação com os outros mestrandos.

2.5.3. O INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

O inquérito por questionário é especialmente adequado quando se pretende ter “conhecimento de uma população: condições e modos de vida, comportamentos, Valores ou opiniões” (Quivy, R. & Campenhoudt, L., 2003, p. 21). O questionário aplicado teve como função recolher dados sobre as diferentes opiniões, perceções e representações dos EE e dos seus educandos. Para o efeito, foram preparadas duas versões dos questionários, com administração direta: uma versão aplicada aos EE, por via eletrónica; e a outra versão administrada aos alunos na sala de aula, na minha presença. Os dados recolhidos foram alvo de análise, com o objetivo de descrever, comparar e relacionar as respostas obtidas, a fim de obter conclusões consideradas representativas da população em estudo. Seguindo os procedimentos habituais, procurei obter o consentimento de todas as partes envolvidas no estudo, respeitando o direito à privacidade e garantindo o anonimato dos respondentes.

2.6. OS VALORES TRABALHADOS NAS AULAS

A escolha dos Valores a serem trabalhados na sala de aula foi um processo que se revestiu de alguma angústia e incerteza. A reflexão iniciou-se com a revisão bibliográfica que me permitiu delinear o quadro teórico deste estudo. Partindo dos pressupostos teóricos, vimos que há autores que falam de Valores obrigatórios (intrínsecos ou finais) e Valores preferenciais (extrínsecos ou instrumentais); por outro lado, há autores que falam em Valores universais enquanto outros negam a sua existência. Consequentemente, a primeira dificuldade foi aumentando, pois, sem querer ferir suscetibilidades, pretendia-se que todos os alunos beneficiassem de uma educação em Valores que contribuísse para a sua formação pessoal. Assim, optei por me socorrer da teoria dos dez Valores básicos de Schwartz (ver 1.2.) e fazer uma análise dos documentos orientadores do 1º CEB com o objetivo de estabelecer pontos em comum entre eles. Desta forma, encontramos na Lei de Bases do Sistema Educativo, nos seus Artigos 3º e 7º, muitos destes Valores básicos. Outro exemplo dessa organização universal dos Valores, está patente no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, e, por sua vez, no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas onde foi realizada a PES, onde podemos encontrar grande parte destes Valores, com a exceção da estimulação e do hedonismo. A tabela seguinte pretende demonstrar essa transversalidade.

Tabela 1. Transversalidade entre os Valores básicos de Schwartz e o PASEO

10 Valores básicos de Schwartz	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória				
	Responsabilidade e integridade	Excelência e exigência	Curiosidade, reflexão e inovação	Cidadania e participação	Liberdade
Auto-orientação	✓		✓		✓
Estimulação					
Hedonismo					
Realização		✓			
Poder		✓			
Segurança	✓			✓	
Conformidade	✓				✓
Tradição				✓	
Benevolência	✓	✓			✓
Universalismo	✓			✓	

A planificação de cada aula lecionada durante a PES contemplou sempre, pelo menos, um Valor escolhido com base teórica e nos documentos orientadores do 1º CEB, com o objetivo de trabalhar esse Valor em contexto de sala de aula. Refira-se, a título exemplificativo, o respeito pelos outros, pelo meio-ambiente, pela diversidade humana e cultural, a tomada de consciência das nossas próprias escolhas e suas consequências e o desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e criativo. Embora os Valores do domínio da Estimulação e do Hedonismo não estejam contemplados nos documentos orientadores, estiveram também presentes nas aulas da PES, na medida em que sempre se procurou aliar o ensino de Inglês à diversão, ao desafio e ao prazer. Com base nos pressupostos da Teoria da Autodeterminação (ver 1.6.3), através de jogos, histórias, atividades manuais e/ou de caráter mais lúdico, houve o cuidado de planificar aulas que contemplassem estes dois domínios para que os alunos sentissem prazer nas aulas, se divertissem e se sentissem mais estimulados, enquanto aprendiam um novo idioma e refletiam sobre Valores. Baseei-me também na premissa de que uma educação holística, onde se integram os Valores, tem como

objetivo ensinar a aprender a ser, a conviver, a estar, a saber fazer (ver 1.3.) e podemos constatar que essas valências se encontram também nos documentos orientadores do 1º CEB. Por exemplo, na Lei de Bases do Sistema Educativo, no Artigo 7º, entre os vários objetivos do Ensino Básico, encontra-se o seguinte: “Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente interrelacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano” (p. 4). Convém aqui mencionar que estas dimensões do saber ser, saber estar e saber fazer, aliadas ao saber *saber*, estão também contempladas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), onde se pode ler:

O que distingue o desenvolvimento do atraso é a aprendizagem. O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. (p. 5)

Da mesma forma, também os Critérios de Avaliação do Agrupamento de Escolas onde se realizou a PES contemplam estas dimensões nos domínios Atitudinal e Cognitivo e Procedimental.

Para além disso, o exercício de reflexão sobre a seleção dos Valores teve também em conta a premissa de que educar em Valores é uma responsabilidade primordial da família e, portanto, o professor geralmente não se deve posicionar como uma autoridade moral acima dos Valores dos pais e dos alunos (ver 1.4.2). Assim, a fim de evitar eventuais choques com os Valores veiculados pela família, houve o cuidado de selecionar Valores reconhecidos como “universais”, ou comuns à maioria das pessoas, e que estão contemplados nos documentos orientadores do Ensino Básico, em articulação com os conteúdos lecionados em cada aula.

Tal como já foi referido no enquadramento teórico, os Valores éticos que compõem a nossa escala de Valores, segundo José María Méndez (ver 1.5.1), podem ser de três tipos: autodomínio, respeito e justiça. Por essa razão, os Valores escolhidos para serem trabalhados, em articulação com o currículo, enquadram-se nestes três tipos de Valores éticos, como por exemplo, os Valores da temperança, da solidariedade e do respeito pelo outro e pelo meio-ambiente. Contudo, uma preocupação sempre presente no processo de reflexão e seleção dos Valores está relacionada com o facto de muitas vezes não existir uma confluência dos Valores dos diferentes agentes educativos (por exemplo: a família, os meios de comunicação social e a escola), tal como referi na parte teórica deste relatório (ver 1.6.1).

Partindo do princípio de que cada aluno traz já a sua escala de Valores, ao apresentar um Valor em contexto de sala de aula, através do diálogo, de um exercício de *brainstorming* ou de interação entre os pares, procurou-se perceber quais eram as percepções que as crianças tinham sobre aquele Valor e, a partir daí, fomentar o debate relativamente à importância do Valor em questão, sem emitir juízos de Valor. Um dos Valores em que notoriamente se viu a influência dos meios de comunicação social foi a importância de se ser popular ou famoso, que alguns assinalaram como sendo muito importante, enquanto outros declararam perentoriamente que isso não tem Valor nenhum. Quando lhes perguntei por que razão consideravam que isso é importante, as respostas foram no sentido de associar a fama ou popularidade a muitos amigos e dinheiro, uma ideia muito veiculada nos filmes ou programas de entretenimento.

Por fim, foi feita uma seleção dos Valores a serem distribuídos pelas 12 aulas lecionadas, sempre em articulação com o currículo, veiculados através de diferentes atividades, seguidas por um exercício de partilha de ideias e reflexão, com o intuito de que cada aluno chegasse às suas próprias conclusões. Os domínios da aceitação do Outro e do cuidado com a saúde foram abordados em aulas completamente distintas, no 3º e no 4º ano. Relativamente ao domínio da aceitação do Outro, no 4ºA o Valor foi trabalhado com ênfase na diversidade cultural, enquanto no 4ºB a ênfase recaiu exclusivamente nas diferenças físicas. No que toca ao domínio do cuidado com a saúde, também optei por duas abordagens diferentes: no 3º ano a ênfase esteve nas escolhas que se fazem ao nível da alimentação e na necessidade de haver temperança, enquanto no 4ºA se deu ênfase à importância do exercício físico.

Assim, os Valores trabalhados em contexto de sala de aula foram:

1. Respeito pelo meio-ambiente. O respeito passa por reconhecer que todos os seres vivos têm Valor, pelo simples facto de terem vida. Portanto, devemos respeitar a Natureza e compreender que há uma interdependência entre os seres humanos e todos os seres da Natureza, daí que seja importante preservar o meio-ambiente, pois ao fazê-lo, estamos também a preservar a vida.
2. Responsabilidade. Ter responsabilidade é reconhecer-se como autor de um ato realizado livremente e assumir todas as consequências que daí advêm. Ter consciência de que os nossos atos têm consequências que recaem sobre nós e sobre os outros. Para além disso,

a responsabilidade está ligada a vínculos ou compromissos que temos com algo ou alguém (Gracia, 2016). Neste sentido, o enfoque esteve na importância da reciclagem, da promoção de boas práticas de separação dos resíduos e sermos individualmente responsáveis pelos nossos atos, apelando a que todos assumamos o compromisso de adotar o hábito de reciclar.

3. **Partilhar.** Partilhar significa repartir, distribuir ou dividir algo em várias partes. A noção de partilhar implica fazer uso da vontade consciente a fim de consentir a utilização de algo ou fazer uma oferta a outrem. Quem partilha aquilo que tem é normalmente encarado como generoso, geralmente partilhamos ou damos daquilo que nos sobeja e reconhecemos ser uma necessidade no Outro. Portanto, a partilha está associada à generosidade e, em certa medida, à solidariedade. A solidariedade, segundo Gracia (2016) é uma opção livre da vontade humana que, sendo egoísta por natureza, escolhe preocupar-se com os outros e agir dentro das suas possibilidades para colmatar a necessidade do Outro.
4. **Respeitar a diferença no Outro/diversidade cultural.** Respeitar o modo de vida diferente do Outro, a sua cultura, tradições, costumes e ideologias. Promover o reconhecimento mútuo e a aceitação da diversidade, com o fim de fomentar o entendimento e a convivência pacífica na pluralidade. Reconhecer que aquilo que encontramos de diferente nos outros pode contribuir para construir a nossa própria identidade (Gracia, 2016).
5. **Gratidão.** Gratidão é o reconhecimento de algum benefício recebido. O indivíduo que se sente grato deseja expressar o seu agradecimento, quer seja de forma verbal ou material. Segundo Roberts, F., Wright E. (2018), existem diferentes formas de gratidão. Podemos sentir gratidão relativamente a profissionais que, ao exercerem a sua profissão, causaram um impacto na nossa vida; a pessoas que nunca conhecemos, mas que, pela sua atuação, fizeram a diferença e contribuíram para melhorar a nossa sociedade; a circunstâncias ou eventos que contribuíram para o nosso bem-estar; e a eventos negativos porque nos fortaleceram ou aprendemos algo com eles. A gratidão pode ainda estar direcionada para Deus, como reconhecimento de bênçãos recebidas. Assim, a gratidão está relacionada com a vida e tudo o que ela nos proporciona.
6. **Gestão do tempo.** A gestão do tempo é o processo de organizar e planear o tempo entre atividades específicas. É a capacidade de estabelecer prioridades, com base na importância de cada uma, de forma a fazer um uso eficiente e produtivo do tempo. Nesta faixa etária

é importante que compreendam que há um tempo para brincar, estudar, descansar, ajudar nas tarefas domésticas, etc. e que ao fazerem uma boa gestão do tempo serão mais produtivos, será mais fácil atingir os seus objetivos, terão menos stresse e estarão a adquirir competências para o futuro.

7. **Temperança.** A temperança caracteriza-se pelo domínio próprio, pela moderação dos desejos e dos hábitos e por ser capaz de estabelecer restrições. Está relacionada com a importância de encontrar um equilíbrio nas escolhas que se fazem, por exemplo naquilo que se come e se bebe. É a capacidade de controlar os próprios anseios e atitudes.
8. **Amizade.** A amizade é uma relação afetiva entre duas pessoas, que criam vínculos para a vida ou apenas durante algum tempo. Existem amizades por interesse e amizades por amor, sendo este tipo o desejável por todos os seres humanos. Neste tipo de amizade, as pessoas interessam-se pelo Outro e cuidam dele, querem o seu melhor e atendem às necessidades dele. A amizade é uma necessidade humana e, como tal, deve ser cultivada com base no respeito mútuo e no desejo de servir o Outro. Ao aprendermos a ser bons amigos, isso terá um impacto nas nossas relações diárias e na nossa conduta.
9. **Aceitar o Outro/as diferenças físicas.** A aceitação do Outro, independentemente do seu aspeto físico, está relacionada com o respeito pela diferença. Não são as diferenças físicas que definem a nossa identidade. A aceitação passa pela tolerância, na medida em que devemos ser capazes de tolerar a diferença a fim de aceitá-la, com base no Valor e na dignidade do ser humano.
10. **Exercício físico (domínio do cuidado com a saúde).** O exercício físico é uma série de movimentos corporais realizados com o objetivo de manter uma boa condição física e promover uma boa saúde física e mental. A prática regular de exercício físico reduz consideravelmente a incidência de doenças crónicas, a ansiedade e a depressão; aumenta a autoestima, melhora a disposição e a qualidade do sono e ajuda no tratamento e prevenção de doenças mentais. O velho adágio “mente sã corpo sã” remete-nos para a complementaridade existente entre a mente e o corpo. Sentirmo-nos bem física e mentalmente contribui para um desenvolvimento harmonioso das nossas faculdades, com repercussões positivas nas nossas relações com os outros e nas nossas atitudes. Está também relacionado com o domínio próprio e a temperança, pois, embora seja benéfico para a nossa saúde, não devemos exagerar, mas encontrar um certo equilíbrio.

11. Cuidar da nossa saúde. A OMS define saúde como sendo “o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade”². Ou seja, o conceito de saúde transcende a ausência de doenças. Aprender a valorizar a nossa saúde, desde criança, trará benefícios para toda a vida. É importante compreender a importância de fazer boas escolhas diárias que contribuirão para a manutenção do nosso bem-estar físico, mental e social. Pela sua natureza, está evidentemente relacionado com a temperança, o exercício físico e o domínio próprio.
12. Organização. O conceito de organização está relacionado com a capacidade de manter em ordem e em boa condição o espaço de trabalho e de convivência com os outros. Passa por ser capaz de fazer a separação entre aquilo que é útil e aquilo que já deixou de o ser, organizando o espaço de forma a ser acolhedor e agradável para quem irá de seguida usá-lo ou que o partilha connosco. Os espaços à nossa volta, quer seja na escola, em casa, no parque ou num jardim devem ser alvo do nosso cuidado, pois não somos os únicos a usá-los. Está também relacionado com o respeito e a responsabilidade.

Como já referimos anteriormente, estes Valores foram selecionados em função do currículo e da base teórica deste estudo, no entanto existem muitos outros Valores que poderão ser trabalhados nas aulas de Inglês do 1º CEB. Como referência, o Anexo 1 apresenta algumas propostas de Valores que determinados educadores recomendam como sendo fundamentais para serem ensinados ou discutidos com as crianças. Adolfo S. Suárez apresenta estas propostas de Valores em duas categorias: Valores de cunho cristão e não-cristão.

2.7. ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS NAS AULAS

Tendo em conta os três paradigmas da educação em Valores, já explanados no primeiro capítulo (ver 1.3.1), na minha opinião o paradigma tradicional não é o mais desejável e, por essa razão, nas aulas da PES alternei entre dois paradigmas: progressivo ou construtivista e crítico, pois a minha convicção é que ambos têm aspetos positivos e se complementam.

² cf. <https://www.who.int/about/who-we-are/constitution>

Os alunos tiveram oportunidade de refletir, em interação uns com outros e comigo própria, sobre diferentes Valores a fim de construírem significado moral e conseqüente desenvolvimento de compromissos pessoais. Assim, as perspectivas, percepções, representações e compreensões das crianças passam para primeiro plano e a professora assume o papel de facilitadora do processo de raciocínio moral, reflexão e deliberação das conclusões a que elas chegam. O objetivo é ajudar os alunos a tomarem consciência crítica dos seus próprios Valores, defendê-los e agir em conformidade com eles. A minha postura foi sempre nesse sentido, sem dar a conhecer ou impor os meus próprios Valores e sem fazer juízos de Valor. No entanto, não ficou esquecida a educação em Valores veiculada pelo meu exemplo pessoal, como professora, e os vários aspetos relacionados com o currículo oculto.

A estratégia escolhida passou por ensinar Valores através do currículo, ou seja, articulando os conteúdos disciplinares com Valores, com o objetivo de desenvolver a moralidade, recorrendo a diferentes estratégias. De seguida, farei um breve resumo das diferentes estratégias usadas na sala de aula.

2.7.1. A ÁRVORE DOS VALORES

Como já foi referido, foi trabalhado em cada aula pelo menos um domínio axiológico. Em cada sala de aula, coloquei um apoio visual – a árvore dos Valores – ao qual fomos acrescentando um fruto representativo de cada Valor, onde estava escrito, em Inglês e em português, o nome do Valor, um resumo da ideia principal e a resolução final relativa ao Valor em causa. Recorrendo a histórias, jogos, dias temáticos, entre outras atividades que serão descritas mais à frente, as crianças identificaram os Valores que lhes estavam associados, sempre de forma colaborativa, através do debate e da reflexão. Após cada exercício de reflexão, os alunos colocaram o fruto representativo do Valor em questão na árvore (ver Anexo 2). Esta atividade foi comum a todas as aulas. No fim de cada bloco de aulas lecionadas, os alunos colaram no caderno uma árvore com frutos em branco, onde escreveram os Valores trabalhados em todas as aulas (ver Anexo 3). O objetivo seria enfatizar a importância destas questões, visto que aquilo que se regista no caderno é considerado importante, pois, normalmente se associa àquilo que se tem de estudar porque será alvo de avaliação. Não era este o caso, mas creio que, desta forma, se acrescentou importância aos Valores.

2.7.2. REFLEXÃO ÉTICA

Tendo por base os objetivos do modelo da clarificação de Valores (ver 1.3.2), dedicou-se em cada aula alguns minutos de reflexão acerca do Valor escolhido para essa aula. A minha postura docente foi de facilitadora do processo de reflexão, lançando perguntas, propondo possíveis cenários e moderando a troca de ideias. Verificou-se sempre um ambiente agradável nas discussões, tendo os alunos participado entusiasticamente e demonstrado interesse pelos temas em discussão. O papel que assumi foi de observadora participante, estando inserida no grupo, observando, analisando, tirando conclusões e, de seguida, devolvendo-as ao grupo, como uma espécie de síntese que permitisse que cada um construísse a sua própria hierarquização de Valores. Ou seja, através do processo de reflexão, o aluno equaciona o que foi dito e clarifica por si mesmo aquilo a que dá ou não Valor. Para além disso, foram incentivados a assumir comportamentos em conformidade com as suas escolhas. Por exemplo, na aula onde se abordou o respeito pelo meio-ambiente (ver Anexo 4), os alunos chegaram à conclusão de que ao respeitarem e protegerem o meio-ambiente estão também a respeitar as outras pessoas, pois, como disse um dos alunos, “[e]sta Terra é a nossa casa, não podemos viver noutra planeta. Por isso, temos de cuidar dela para o bem de todos”. Assim, decidimos assumir o compromisso de protegermos melhor o nosso planeta, combinando entre todos que, por exemplo, que não iríamos deitar lixo para o chão, que procuraríamos reciclar, não desperdiçar água e cuidar dos animais e das plantas. Os alunos foram também confrontados com escolhas, de forma a poderem equacionar as alternativas e refletir sobre as respetivas consequências. Um exemplo disso aconteceu quando abordámos o Valor da organização (ver Anexo 5). As crianças foram confrontadas com alguns cenários, por exemplo:

Professora: Imaginem que o vosso colega de carteira é muito desorganizado e tem sempre tudo espalhado na mesa, escreve e pinta na mesa, põe comida em cima da mesa e ainda quer usar o vosso espaço, porque o dele não é suficiente para tanta confusão! Perante este comportamento, quais seriam as consequências para o vosso colega?

Aluno A: Eu pedia à professora para mudar de carteira e ele ficava sozinho!

Aluno B: A professora ia estar sempre a ralar com ele.

Aluno C: Eu ia chatear-me a sério com ele.

Professora: Agora, imaginem que vocês são esse colega desorganizado. Como se sentiriam perante as reações que me acabam de dizer.

Aluno A: Eu ia ficar triste porque ele pediu para sair da minha beira.

Aluno B: Eu ia ficar envergonhado.

Aluno C: Eu ficava chateado.

Professora: Então, o que devem fazer para evitar este tipo de problemas?

Aluno B: Organizar bem as nossas coisas para não incomodar quem está ao nosso lado.

Aluno C: Cuidar bem das minhas coisas e não estragar nada.

Professora: Muito bem. Sendo assim, o que é melhor? Ser desorganizado ou organizado?

Alunos: Organizado!

De acordo com Eder, D., Holyan, R., (2010), "como as preocupações éticas são normalmente preocupações sociais, fazer discussões sobre Ética em grupo pode, muitas vezes, esclarecer um vasto conjunto de interpretações do mesmo dilema ético" (p. 21, tradução nossa).

2.7.3. JOGOS

Os jogos são uma excelente estratégia de ensino e aprendizagem, pois promovem a construção do conhecimento, de forma lúdica e quase impercetível, oferecendo aos alunos desafios, estimulando-os a procurar soluções para os problemas que encontram durante a atividade, fomentando o raciocínio, a troca de ideias, a cooperação e a tomada de decisões. Para além disso, promovem as relações sociais e a forma de agir perante as situações. São, por isso, também uma ferramenta muito útil para promover e veicular Valores. São vários os Valores que podem ser trabalhados

através dos jogos. Eis alguns exemplos: a) tolerância – aprender a respeitar o Outro como ele é e não como se quer que ele seja, aceitar as suas diferenças e respeitar o seu ritmo; b) confiança em si mesmo e nos outros; c) honestidade; d) humildade, saber esperar a sua vez e aceitar as derrotas e as perdas; e) generosidade e solidariedade, através do respeito e do afeto pelas pessoas com quem se interage; f) cuidado, ter atenção às necessidades dos outros, em particular se houver crianças com necessidades especiais; g) respeito pelas regras e pelos outros, valorizando-os; h) cooperação, saber interagir em conjunto com os outros, cooperando para um fim comum; i) flexibilidade, saber ver e ouvir os outros, fazendo cedências quando for necessário; j) criatividade, ao estarem expostos a novas experiências procuram soluções; k) laboriosidade, gostar do que faz e assumir novos objetivos e desafios.

Através dos jogos entram em contacto com o mundo real, numa vertente imaginária, associando as suas vivências aos problemas envolvidos durante os mesmos. Durante a PES, recorri inúmeras vezes a diferentes jogos com o objetivo de consolidar os conteúdos curriculares lecionados e também como forma de veicular Valores. Um desses casos foi o jogo da reciclagem, que consistia em distribuir diferentes produtos pelos respetivos ecopontos (ver Anexos 6 e 7). A turma foi dividida em três grupos e o objetivo era colocar os produtos nos respetivos ecopontos no menor tempo possível. Este jogo exigiu dos alunos coordenação, cooperação, confiança em si mesmos e nos outros, respeito pelas regras e pelas opiniões dos outros e flexibilidade. Como é evidente, pela sua natureza, este jogo pretendia também trabalhar o Valor do respeito pelo meio-ambiente através da prática da reciclagem, ajudando-os a identificarem os resíduos e direcioná-los para o ecoponto correto. No fim, cada equipa teve de identificar, em Inglês, os produtos que colocaram em cada ecoponto a fim de se registar a pontuação e fazer alguma correção, caso algum produto não estivesse no devido ecoponto. Para além de praticarem o vocabulário relacionado com a reciclagem, os alunos puderam também realizar boas práticas de reciclagem.

Quando trabalhámos o respeito pelas diferenças físicas nos outros (ver Anexo 8), realizei um jogo que gerou muito entusiasmo na sala de aula. Um aluno, com os olhos vendados, recebeu figuras magnéticas de várias partes da cara que tinha de colocar num rosto, com a minha orientação. À medida que o aluno escolhia as partes do rosto, tinha de adivinhar de que parte se tratava e dizer o seu nome em Inglês (*nose, mouth, ear, etc.*) e, de seguida, colocar no rosto em branco. No fim, foi-lhe retirada a venda dos olhos e o aluno pôde ver o rosto que tinha gradualmente construído.

As reações foram bastante positivas e todos os alunos quiseram jogar e acabaram por se divertir a construírem diferentes rostos (ver Anexo 9). No fim, cada aluno descreveu a cara que construiu, em Inglês, e dirigiu a atenção dos alunos para a importância de respeitar as diferenças físicas de cada um. Com esse propósito, os alunos puderam refletir sobre como todos apresentamos diferenças na forma como o nosso rosto está composto, e chegaram à conclusão de que são as diferenças que fazem de nós quem somos. Um dos irmãos gêmeos da turma contribuiu de forma bastante positiva no debate quando disse que apesar de serem gêmeos, eles apresentavam algumas diferenças físicas e a outros níveis e que, por isso, não há duas pessoas exatamente iguais e que não mudaria nada no seu rosto porque gosta de ser quem é. Algumas meninas disseram que temos de gostar de nós assim como somos. Ao jogarem este jogo, as crianças puderam ver como a variedade de formas e cores contribui para um resultado que, pela sua diversidade, cria uma certa harmonia que faz de cada pessoa um ser único e especial. Trabalhou-se, também, de forma implícita, a confiança em si mesmo, a autoestima, o respeito pela diferença e pela diversidade, a tolerância e a coordenação e cooperação.

2.7.4. HISTÓRIAS

As histórias são um recurso pedagógico por excelência no que toca à aprendizagem de Valores. A simplicidade das histórias torna-as especialmente atrativas para trabalhar os Valores na sala de aula, pois podem ser compreendidas até pelos alunos com maiores dificuldades. Por outro lado, o seu aspeto lúdico e sugestivo é garantia de sucesso para cativar a atenção e o interesse de todos, desde os mais pequenos aos mais crescidos. As histórias são também capazes de estimular a nossa imaginação e criatividade, levam-nos a criar empatia, pois colocamo-nos no lugar dos protagonistas e, de alguma forma, na nossa imaginação passamos a ser nós o protagonista da ação. Além disso, as histórias contêm uma mensagem ética, a que normalmente chamamos a moral da história, e a qual temos de deduzir de forma intuitiva na sua conclusão. Os personagens da história agem como atores morais que transmitem um ensinamento e sugerem determinada conduta ética, através das desafortunadas consequências de uma atitude ou escolha errada, ou, em oposição, a recompensa que se tem por se ter tido a conduta correta.

Muitas histórias para crianças têm animais como protagonistas e essas são de particular interesse, pois elas “têm desempenhado um papel fundamental em revelar os Valores básicos da sociedade” (Eder, D., Holyan, R., 2010, p. 10, tradução nossa). Segundo Eder, D., Holyan, R., (2010), os relacionamentos simbólicos existentes entre os animais podem ser transferidos para as crenças relativas às diferenças entre as pessoas. Dessa forma, as crianças podem usar os protagonistas animais para se compreenderem a elas mesmas e aos outros.

Através das histórias, podemos trabalhar uma grande variedade de Valores relacionados com a responsabilidade social e as obrigações comunitárias. Podemos ensinar às crianças o respeito por todos independentemente do seu estatuto e capacidades, o cuidado pelos outros através de atos de bondade e solidariedade, a tolerância, entre tantos outros Valores.

Por fim, segundo Eder, D., Holyan, R., (2010),

uma vez que a moral de muitas histórias está implícita, as discussões em grupo podem suscitar muitas outras mensagens diferentes na mesma história. (...) Estas discussões podem revelar as compreensões éticas que as crianças aportam para a história, muitas vezes contribuindo para as compreensões das outras crianças no grupo. (p. 21, tradução nossa)

Na aula dedicada ao Natal (ver Anexo 10), no quarto ano, optei por recorrer a uma história para trabalhar o Valor da diversidade, do respeito pelas diferenças físicas e culturais, e da importância de aceitarmos os outros apesar dessas diferenças. A história³ narra a experiência de um ouriço-cacheiro que chega a uma nova escola, no início do outono, e encontra alguma dificuldade em fazer amigos por causa dos seus espinhos. Ao longo dos meses, há várias tentativas de aproximação, de ambas as partes, mas os espinhos impedem que o ouriço-cacheiro interaja com os seus colegas. No Natal, ele vê que os colegas estão a planear alguma coisa e sente-se triste por não estar incluído e porque, talvez, o plano seja contra ele. No entanto, os colegas oferecem-lhe um belo presente numa caixa com um laço e, surpreendido, ao abrir a caixa, constata que apenas existem pedaços de esferovite. Ele fica triste e não entende a razão daquele presente. Mas, os colegas logo exemplificam o fim daquele gesto. Eles colocam os pedaços de esferovite nos espinhos do ouriço e, assim, já todos se podem aproximar, terminando num abraço de grupo. Os alunos visualizaram a pequena história e as reações foram muito emotivas. Quando falámos sobre qual seria a moral daquela história, surgiram várias respostas: “Por ele ter espinhos não quer dizer que não

³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=J6cHwq0sErU>

tenha amigos”; “Não é por ele ser picante [*sic*] que nós devemos deixá-lo de parte, nem dar-lhe atenção [*sic*]”; “Ele é diferente dos outros, mas eles não se importaram com isso”; “Devemos ser amigos de todos”; “Não importa se somos diferentes, devemos ser amigos.” Alguns alunos identificaram-se com o ouriço e relataram episódios em que se sentiram postos de lado ou gozados por causa de alguma característica física. Um aluno em particular desabafou, dizendo: “Quero que vocês respeitem o meu cabelo!” A discussão de ideias foi muito profícua e, por se tratar de uma turma bastante heterogénea, visto que tinha alguns alunos de outros países (Brasil, Venezuela e Bélgica), abordámos também a questão da diversidade cultural. Partilhei com os alunos algumas tradições e costumes natalícios noutra país, onde tive oportunidade de viver, e isso serviu como ponto de partida para a partilha de diferentes aspetos culturais relativos à época festiva do Natal nos diferentes países ali representados. Portanto, esta história permitiu trabalhar diversos Valores e fomentar uma discussão positiva e enriquecedora.

Noutra aula, onde se trabalhou o Valor da temperança (ver Anexo 11), recorri à história “The Very Hungry Caterpillar”⁴. Também aqui lancei o debate sobre a importância da temperança, ou moderação, na alimentação. Recorrendo ao uso da língua materna, comecei por perguntar aos alunos se eles achavam que a lagarta foi temperante. Alguns alunos não sabiam o significado de temperante ou temperança e, então, tive oportunidade de lhes dar sinónimos, como moderação, equilíbrio e explicar o conceito. Tal como aconteceu com todos os outros Valores, aproveitei também para ensinar o seu equivalente em Inglês (*temperance*). A maioria dos alunos achou que a lagarta não foi temperante, contudo também houve outras reações: “A lagarta comeu muito porque tinha de se transformar em borboleta”; “A lagarta foi muito gulosa porque comeu muitos doces e isso faz mal à saúde”; “A lagarta não comeu a comida toda. As frutas ficaram cheias de buracos!” “Ela podia ter comido a fruta toda e depois não precisava de comer doces.” “Se eu fosse uma lagarta também comia muito!” À medida que ia lançando perguntas, como por exemplo: “Os doces são maus porquê?”, surgiram respostas: “Os doces são maus porque dão-nos diabetes”; “A lagarta comeu tanto que ficou muito gorda”; “A professora não come doces, é magrinha!”; “Eu só como doces quando a minha mãe me deixa e também porque não quero ficar gorda.”

⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=75N0K-Sm1YY&t=43s>

No fim da discussão todos concordaram que não somos lagartas e, por isso, temos de ter moderação nos nossos hábitos alimentares a fim de manter uma boa saúde e evitar doenças como a diabetes e a obesidade.

2.7.5. RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Tal como já referi na componente teórica deste estudo, a educação em Valores é amplamente influenciada pelo currículo oculto (ver 1.3.1). Este conceito baseia-se na premissa de que as crianças assimilam lições na escola que podem ou não fazer parte do programa curricular, por exemplo: como devem interagir com os seus colegas, professores e outros adultos; ou que ideias e comportamentos são considerados aceitáveis ou inaceitáveis. Estas dimensões do saber estar, ser e conviver não são exclusivas do ambiente familiar. A criança precisa de ter experiências de vida social para que possa aprender a viver em grupo, e a escola é o local ideal para que tal aconteça. De facto, a escola é um lugar onde se ensina também como se comportar, interagir, falar com as pessoas, etc. Ora, nessa complexa rede de interações, há um fenómeno que está sempre presente e que contribui para a construção dos Valores: os conflitos interpessoais.

Segundo o paradigma crítico (ver 1.3.1), os conflitos proporcionam uma excelente oportunidade para se analisar os Valores ocultos em confronto e as diferentes perspetivas implicadas na situação. Durante a PES, houve vários episódios em que foi possível tirar proveito dos conflitos entre os alunos, levando-os a uma reflexão sobre os Valores inerentes à situação. Enquanto a Maria e o José (nomes fictícios) jogavam um jogo de mímica, a Maria verbalizou a sua frustração através de adjetivos indelicados direcionados a José, pois este não conseguia adivinhar a palavra que ela procurava demonstrar através de gestos. O José sentiu-se frustrado e magoado e respondeu na mesma moeda, gerando um conflito entre os dois. Foi proposto à Maria um exercício de reflexão pessoal, pedindo-lhe que se colocasse no lugar do José e que pensasse, por uns minutos, como é que ela se sentiria perante uma reação tão desagradável como aquela que ela acabara de ter e como poderia ter sido mais tolerante com o colega. Do mesmo modo, foi pedido ao José que pensasse noutra forma mais agradável de como poderia ter respondido à agressão verbal da Maria. Após alguns minutos, cada um pôde partilhar as suas reflexões e conclusões. A Maria reconheceu que foi desagradável e que deveria ter tido mais paciência com o colega, pois o que importa é par-

ticipar e não é necessário ganhar sempre. O José reconheceu que reagiu mal porque se sentiu magoado, e que deveria ter dito à colega que ela estava a ser desagradável e injusta com ele e que deveriam chegar a um entendimento para cooperarem melhor um com o outro durante o jogo. Aproveitei para reforçar a importância de respeitar sempre os outros, de ser tolerante, paciente e amigo de todos. Após um pedido de desculpas voluntário por parte da Maria, foi-lhes dada uma nova oportunidade para participarem no jogo. Consequentemente, a Maria foi mais paciente e tolerante com o José, permitindo que jogassem sem conflitos entre os dois.

Noutra ocasião, surgiu uma altercação entre a Lara e o Dinis (nomes fictícios). Há uns dias, o Dinis tinha dado à Lara uma caneta e agora reclamava-a como sua. A Lara recusava-se a dar-lhe a caneta pois tinha sido uma oferta dele. O Dinis defendeu-se dizendo que a Lara lhe tinha roubado a caneta. Cada um teve a oportunidade de contar a sua versão da história e, após apurar a verdade, foi pedido ao Dinis que pensasse nas consequências que a sua mentira e atitude tiveram. O Dinis reconheceu que tinha oferecido a caneta, mas que se arrependeu e achou que a sua mentira iria resolver-lhe o problema. Através de perguntas de reflexão que lhe foram propostas, como por exemplo: “O que é mais importante: manter uma amizade ou uma caneta?”; “Como achas que te sentirias se te acusassem injustamente de algo que não fizeste?”, o Dinis foi capaz de chegar à conclusão de que a mentira e a desonestidade afetam os relacionamentos e que é mais importante manter uma amizade. Olhando em retrospectiva, creio que ao levar a criança a refletir e a chegar às suas próprias conclusões, orientando-a conforme for necessário, há a possibilidade de que esse exercício produza um efeito mais real na sua vida.

2.7.6. DIAS FESTIVOS

Os dias festivos são uma excelente oportunidade para realizar atividades que veiculam Valores. Podemos incluir na nossa planificação das aulas de Inglês diversos dias festivos, não apenas os característicos exclusivamente da cultura anglo-saxónica, mas também aqueles que temos em comum, por exemplo: *Halloween*, *Thanksgiving* (Dia de Ação de Graças), Natal, Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, Dia de S. Valentim (da amizade), Dia de Martin Luther King, etc. Para além de nos permitirem ensinar aspetos culturais, estes dias também representam oportunidades de colaboração entre a escola, a família e a comunidade, enquanto se promovem os Valores que lhes estão associados.

Durante a PES, apenas tive oportunidade de tirar partido de duas festividades: o Halloween e o Natal. A escola tem já a tradição de celebrar o Halloween e, como não sou simpatizante desta época festiva, deparei-me com o desafio de encontrar um Valor que pudesse ser trabalhado através desta festividade. Assim, optei por promover um concurso de monstros. Cada aluno do 4º ano foi desafiado a criar um monstro, a partir de materiais recicláveis, a fim de integrar o concurso, realizado na aula de Inglês (ver Anexo 12) e que, posteriormente, ficaria em exposição na escola juntamente com os trabalhos das outras turmas. Foi enviada uma carta aos EE (ver Anexo 13), convidando-os a envolver-se nesta atividade, para que também tivessem uma parte ativa nas aprendizagens dos seus educandos. A adesão foi grande, pois praticamente todos os alunos do 4º ano trouxeram um monstro para o concurso. Depois de abordar os aspetos culturais e lexicais relacionados com a festividade, passámos à atividade de *show and tell*, em que cada aluno apresentou o seu monstro em Inglês, dizendo o nome, a idade, a nacionalidade e a cor favorita do monstro. Um júri, composto pela professora cooperante e a outra professora estagiária, fez o registo da pontuação, com base na criatividade, na adequação, na fluência e confiança no uso da língua inglesa.

A vencedora do concurso recebeu uma pinhata (ver Anexo 14) que pôde abrir na aula. No entanto, antes de proceder à abertura da pinhata, conversámos sobre a partilha e os benefícios de partilhar aquilo que temos. A aluna que recebeu a pinhata quis voluntariamente partilhar com todos os colegas os doces, sendo ela própria a distribuí-los. Foi possível observar que ela teve o cuidado de fazer uma distribuição equitativa, preocupada em não deixar ninguém esquecido e tampouco favorecer alguns em detrimento de outros. Todos reconheceram que partilhar aquilo que temos com quem nada tem é benéfico para quem dá e para quem recebe.

O Natal é por si só uma oportunidade de trabalhar vários Valores, como por exemplo: a solidariedade, a paz, a família, o amor, a amizade, etc. Durante a PES lecionei uma aula de Natal (ver Anexo 10), que foi já parcialmente descrita quando falei das histórias. Portanto, através da história do ouriço-cacheiro, que ocorreu na época do Natal, pudemos falar sobre diferentes tradições natalícias nas diferentes culturas representadas na turma e, para além disso, aproveitei os Valores implícitos na história, neste caso, o respeito pelas diferenças sejam elas físicas ou culturais.

No entanto, muito mais poderia ter sido feito, caso a escola me tivesse concedido a possibilidade de me envolver de forma ativa na planificação das atividades. Como não tive essa oportunidade, a festa de Natal da escola não contou com o meu contributo, tendo-me sido apenas permitido assistir ao evento. Caso contrário, poderia ter planificado atividades de colaboração entre a escola, a família e a comunidade, como por exemplo uma recolha solidária de alimentos a serem entregues a uma instituição de caridade ou até um concerto solidário para arrecadação de fundos em prol de uma causa específica na comunidade.

2.7.7. APRENDIZAGEM COOPERATIVA

A aprendizagem cooperativa promove a interajuda, a partilha de saberes, a resolução de problemas em conjunto para atingir um objetivo, o respeito pela opinião dos outros e o saber ouvi-los, e valoriza a inclusão. Ela tem como objetivos melhorar: a) o clima da sala de aula; b) a autoestima; c) a crença na autoeficácia; d) as habilidades sociais, o saber estar em grupo e relacionar-se com os outros; e) a motivação dos alunos; f) o rendimento dos alunos. Ao trabalharem de forma cooperativa, todos trabalham num pequeno grupo com o fim de atingir os objetivos em comum. Cada um procura aquilo que é benéfico para si mesmo e para todos os membros do grupo. Na aprendizagem cooperativa os alunos trabalham em estreita colaboração para maximizar a sua própria aprendizagem assim como a dos outros. Por essa razão, promovem-se Valores tais como: colaboração, entreajuda, autoestima, respeito e tolerância.

A aula dedicada ao Natal (ver Anexo 10) foi planificada e executada na sua totalidade no formato de aprendizagem cooperativa. Dividi os alunos em 3 grupos, compostos por 4 elementos, e os alunos foram recebendo e realizando três tarefas que tinham de completar em conjunto, dentro do tempo limite estipulado. As três tarefas consistiram numa sopa de letras com vocabulário relativo ao Natal; um exercício de vocabulário por categorias (Natal, animais, partes do corpo e lugares na escola; o objetivo era escrever o máximo de palavras relacionadas com cada categoria, à medida que a folha ia rodando por todos os elementos do grupo); colocar os eventos da história (do ouriço-cacheiro) em ordem. As tarefas estiveram intercaladas com outras atividades, como foi o caso da visualização da história, do debate sobre os Valores implícitos nela e da partilha de costumes e tradições relativos ao Natal nos diferentes países representados na turma. Através

destas dinâmicas, foi possível trabalhar o respeito pelas diferenças nos outros, tanto a nível físico como cultural, a colaboração e a cooperação, a tolerância e a entreatajuda.

2.7.8. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE AS ESTRATÉGIAS USADAS

Posso afirmar que recorri a estratégias desenvolvidas essencialmente dentro da sala de aula que passaram por a) ensinar Valores através do currículo, usando os conteúdos programáticos para desenvolver a moralidade, b) promover a reflexão ética, desenvolvendo o raciocínio moral através de histórias e da discussão de ideias, c) resolução de conflitos, ensinando os alunos a superar os conflitos sem violência; d) disciplina moral, usando as regras para desenvolver a moralidade; e) aprendizagem cooperativa, ajudando os alunos a cooperarem uns com os outros; f) liderar pelo exemplo, procurando tratar todos os alunos com carinho e respeito. Outra estratégia, à qual não recorri devido ao número limitado de aulas lecionadas, passa pelo uso de canções que são também um excelente meio de promoção dos Valores, pois devido à sua repetibilidade inerente, assim como à melodia rítmica que entra facilmente no ouvido, são primordiais para a sua memorização, facilitando o registo da informação.

Por fim, gostaria de ter promovido mais estratégias para toda a comunidade escolar, que contribuíssem para uma escola acolhedora e promotora de Valores, que tivesse como parceiros os pais e a comunidade em geral. Como isso não foi possível, a título de referência, no Anexo 15 inclui algumas propostas pessoais de promoção dos Valores para envolver toda a comunidade escolar, com base na minha experiência docente noutra estabelecimento de ensino. De seguida, irei abordar os diferentes constrangimentos que foram surgindo ao longo deste estudo.

2.8. CONSTRANGIMENTOS DO ESTUDO

Ao iniciar a PES deparei-me com uma grande dificuldade que veio condicionar algumas das atividades e estratégias de promoção dos Valores. Não me foi permitido participar nas reuniões de planificação das atividades da escola e por essa razão não tive voz nos espaços formais de deci-

são. Assim, não me foi possível propor e desenvolver atividades que envolvessem toda a comunidade escolar, envolvendo as famílias e os membros da comunidade como parceiros na educação em Valores, trabalhando todos em consonância.

O número de aulas lecionadas foi bastante reduzido, o que impede que se leve a cabo um trabalho mais consistente, necessariamente causando um impacto bastante menor dada a natureza temporária da PES. Para além disso, uma vez que não existe uma continuidade das aulas lecionadas, visto serem interrompidas para dar lugar à colega de estágio e à professora cooperante, pude constatar que os alunos se sentiam um pouco perdidos nos momentos de transição. Dada a natureza deste tema, a continuidade é de primordial importância, pois apesar de o currículo oculto desempenhar um papel importante na educação em Valores, uma abordagem mais abrangente causa maior impacto.

Devido à Lei da Proteção de Dados não me foi possível fazer um registo mais fidedigno das ações e dos comportamentos dos alunos em sala de aula, nomeadamente através de gravações, que representariam uma mais-valia para a recolha de dados. Dessa forma, os exemplos das interações registadas neste relatório baseiam-se nos registos manuais efetuados no fim de cada aula.

Por fim, a presença constante de outros elementos na sala de aula, neste caso, a professora cooperante, a colega de estágio e, por vezes, o supervisor contribuiu para uma maior pressão no sentido de cumprir a planificação e dar seguimento ao programa curricular. A presença desses elementos também poderá ter contribuído para uma maior inibição dos alunos nos momentos de reflexão e debate. Neste sentido, todos tivemos de nos adaptar a uma situação que não seria a ideal e mais desejável.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIOS AOS ALUNOS

Os dados apresentados nas próximas páginas baseiam-se no estudo feito através do preenchimento de um questionário (ver anexo 16) pelos alunos que constituem as turmas do 3º e do 4º ano da escola onde foi realizada a PES. O questionário foi realizado tendo em conta que, em primeiro lugar, se destinava a crianças entre os 9-10 anos e, portanto, deveria ser pouco extenso, com perguntas objetivas, perfeitamente perceptíveis e com uma linguagem clara e simples. Em segundo lugar, deveria ser apelativo, daí ter recorrido a algumas imagens e cores. Por fim, deveria ir ao encontro dos objetivos definidos para este estudo, procurando dessa forma analisar as representações que os alunos têm sobre os Valores e a forma como os intuem na Escola, em particular, nas aulas de Inglês do 1º CEB. O questionário está composto por perguntas de resposta aberta e fechada. Ainda de salientar que, no dia em que foi preenchido, foi ressalvado a todos os alunos que as respostas eram confidenciais, chamando a atenção para o facto de não haver um espaço para colocarem o nome e de que não haveria respostas consideradas erradas, pois pretendia-se apenas aferir as opiniões deles. Antes de procederem ao preenchimento do inquérito, li as perguntas com os alunos e esclareci as dúvidas que surgiram. A tabela seguinte apresenta a composição da amostra das duas turmas.

Tabela 2. Composição da amostra

Turma	Nº de alunos	Amostra
3º Ano	20	20
4º Ano	17	16
Total	37	36

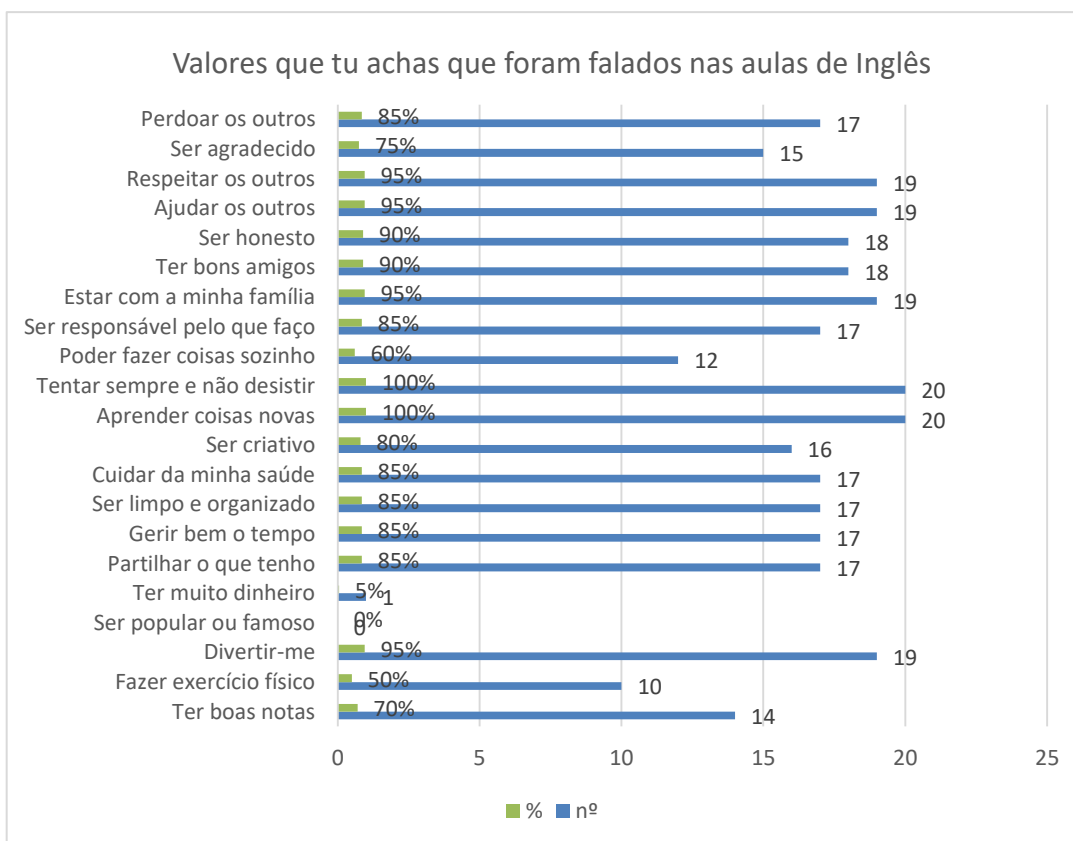
Constata-se que no 3º ano a amostra obtida é coincidente com o número de alunos, e no 4º a amostra é ligeiramente inferior visto que, no dia em que se aplicou o questionário, um aluno não

compareceu à escola nessa tarde. Todos os questionários preenchidos foram considerados válidos e os dados foram tratados através do programa Microsoft Excel.

3.1.1. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS DO 3º ANO

O questionário começa por pedir aos alunos que assinalem os Valores que eles acham que foram falados nas aulas de Inglês. Nesta turma do 3º ano, os Valores trabalhados em articulação com o currículo foram: gratidão, gestão do tempo, temperança e amizade. Como adaptei a linguagem para que as crianças compreendessem bem os conceitos, estes Valores aparecem no questionário e no gráfico abaixo como ser agradecido, gerir bem o tempo, cuidar da minha saúde e ter bons amigos. Ao longo de todas as aulas fui anotando os Valores que estiveram implícitos ou explícitos no decorrer das atividades, e foi com base nessas anotações que compilei a lista de Valores que consta no questionário. Para além desses, acrescentei dois que nunca foram mencionados: ter muito dinheiro e ser popular ou famoso.

Gráfico 1. Valores que que os alunos consideram terem sido falados nas aulas de Inglês



Verifica-se que os quatro Valores foram identificados pela maior parte das crianças como tendo sido trabalhados nas aulas de Inglês, ou seja, 15 (75%) dos 20 alunos reconhecem que se falou de gratidão; 17 (85%) da gestão do tempo e da temperança; e 18 (90%) da importância da amizade. O exercício físico foi também identificado por 50% dos alunos e, de facto, este domínio do cuidado com a saúde também foi abordado nas aulas de Inglês. É interessante verificar que 100% dos alunos identificaram os Valores da persistência e da aquisição de conhecimento e que, na ordem dos 80% a 95%, aparecem outros Valores como o perdão, o respeito, a criatividade, a honestidade, a solidariedade, a diversão, a partilha, a responsabilidade, a família e a organização. E ainda, com menores percentagens, aparecem a autonomia e o sucesso escolar com 60% e 70% respetivamente. Todos estes Valores estiveram implicitamente presentes nas aulas de Inglês através do currículo oculto e o Valor da família foi amplamente debatido numa aula lecionada pela professora da turma. Como já referi, e se reflete no gráfico acima, os Valores da prosperidade económica e da popularidade não foram contemplados nas aulas de Inglês do 3º ano.

Na questão seguinte do questionário foi pedido aos alunos que classificassem os 21 Valores da primeira questão de acordo com a importância que lhes atribuíam, tendo sido usada a seguinte escala: Muito Importante, Importante, Pouco Importante e Não é Importante. A tabela abaixo sintetiza os resultados que foram apurados através de gráficos (ver Anexo 17).

Tabela 3. Classificação dos Valores de acordo com a importância pessoal

Valores	Muito importante	Importante	Pouco importante	Não é importante
Ter boas notas	80%	20%	—	—
Fazer exercício físico	70%	25%	—	5%
Divertir-me	70%	15%	10%	5%
Ser popular ou famoso	5%	10%	35%	50%
Ter muito dinheiro	15%	25%	35%	25%
Partilhar o que tenho	70%	20%	5%	5%
Gerir bem o tempo	60%	25%	10%	5%
Ser limpo e organizado	90%	5%	—	5%
Cuidar da minha saúde	95%	—	—	5%

Ser criativo	55%	40%	–	5%
Aprender coisas novas	90%	5%	–	5%
Tentar sempre e não desistir	85%	5%	5%	5%
Poder fazer coisas sozinho	45%	25%	25%	5%
Ser responsável pelo que faço	75%	20%	–	5%
Estar com a minha família	100%	–	–	–
Ter bons amigos	95%	–	–	5%
Ser honesto	95%	5%	–	–
Ajudar os outros	95%	5%	–	–
Respeitar os outros	95%	–	–	5%
Ser agradecido	95%	5%	–	–
Perdoar os outros	85%	10%	–	5%

Verifica-se que a grande maioria dos alunos atribui muita importância a estes Valores, estando as percentagens situadas maioritariamente entre os 80% e os 95%, sendo que apenas o Valor relativo à família recebeu uma classificação de 100%. Abaixo dos 80% encontram-se a prática de exercício físico, a diversão, a partilha, a gestão do tempo, a criatividade, a autonomia e a responsabilidade pessoal, classificados entre os 45% e os 75%. Os valores em que se verifica uma maior distribuição das percentagens são o da popularidade e da prosperidade financeira, sendo que, com 50%, a popularidade foi classificada como não tendo qualquer importância, 35% atribuiu-lhe pouca importância, 10% considera importante e apenas 5% muito importante, ao passo que a prosperidade financeira apresenta uma distribuição quase equitativa pelos quatro níveis de importância. É possível constatar que 95% dos alunos, ou seja 19 de entre os 20, atribuiu muita importância a três dos Valores trabalhados nas aulas de inglês, nomeadamente a gratidão, o cuidado com a saúde e a amizade. O quarto Valor trabalhado nas aulas – gestão do tempo – também foi classificado como muito importante (60%) e importante (25%). Estes dados demonstram que os Valores trabalhados em sala de aula foram ao encontro das representações que os alunos têm dos Valores, visto que estes lhes atribuíram bastante importância.

Na terceira parte do questionário, foi pedido aos alunos que escolhessem os três Valores de maior importância para eles, de entre aqueles que classificaram na questão anterior como muito importantes, tendo de seguida de apresentar as razões das suas escolhas. A tabela abaixo sintetiza os dados apurados depois de serem tratados através de gráficos (ver Anexo 18).

Tabela 4. Classificação dos três principais Valores muito importantes

Valores	1º Valor muito importante	2º Valor muito importante	3º Valor muito importante
Ter boas notas	5%	5%	10%
Fazer exercício físico	—	—	—
Divertir-me	5%	5%	—
Ser popular ou famoso	—	5%	—
Ter muito dinheiro	5%	—	—
Partilhar o que tenho	—	—	5%
Gerir bem o tempo	—	—	—
Ser limpo e organizado	5%	5%	10%
Cuidar da minha saúde	5%	30%	15%
Ser criativo	—	10%	—
Aprender coisas novas	—	5%	5%
Tentar sempre e não desistir	—	5%	10%
Poder fazer coisas sozinho	—	—	—
Ser responsável pelo que faço	—	—	—
Estar com a minha família	60%	15%	10%
Ter bons amigos	10%	5%	5%
Ser honesto	—	—	5%
Ajudar os outros	—	5%	10%
Respeitar os outros	—	—	—
Ser agradecido	—	—	—
Perdoar os outros	—	—	5%
Sem resposta	5%	5%	10%

É possível constatar que como primeira escolha se destaca a importância de passar tempo com a família, com 60%, sendo que os restantes 40% estão distribuídos por outros Valores que também foram escolhidos como segundos e terceiros Valores de maior importância, como é o caso do sucesso acadêmico, a organização, o cuidado com a saúde e a amizade. O segundo Valor com percentagem mais elevada foi o do cuidado com a saúde, tendo sido a segunda opção para 30% dos alunos e a terceira opção para 15% dos alunos. Tal como o cuidado com a saúde, os Valores da organização e da amizade também foram trabalhados nas aulas de Inglês e foram sempre escolhidos por 20% por alunos. As razões que apresentaram para as suas escolhas encontram-se na tabela 5, no Anexo 19.

Depois de terem escolhido os três Valores mais importantes, foi-lhes pedido que indicassem, de entre os valores assinalados como “pouco importante” ou “não é importante”, os dois menos importantes. A tabela seguinte sintetiza os dados apurados depois de serem tratados através de gráficos (ver Anexo 20).

Tabela 6. Classificação dos dois principais Valores menos importantes

Valores	1º Valor pouco im- portante	2º Valor pouco importante
Ser popular ou famoso	60%	20%
Ter muito dinheiro	20%	25%
Fazer exercício físico	—	10%
Divertir-me	—	5%
Partilhar o que tenho	—	5%
Sem resposta	20%	35%

Verifica-se aqui que houve um certo consenso na escolha dos Valores com menor ou nenhuma importância, neste caso a popularidade e a prosperidade financeira. Contudo, também se constata que alguns alunos não conseguiram identificar nenhum Valor. As razões que apresentaram para as suas escolhas encontram-se na tabela 7, no Anexo 21.

Por fim, pediu-se aos alunos que identificassem os Valores que eles achavam que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes. A tabela 8 abaixo sintetiza os resultados com base nos dados tratados através de gráficos (ver Anexo 22).

Tabela 8. Valores que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes

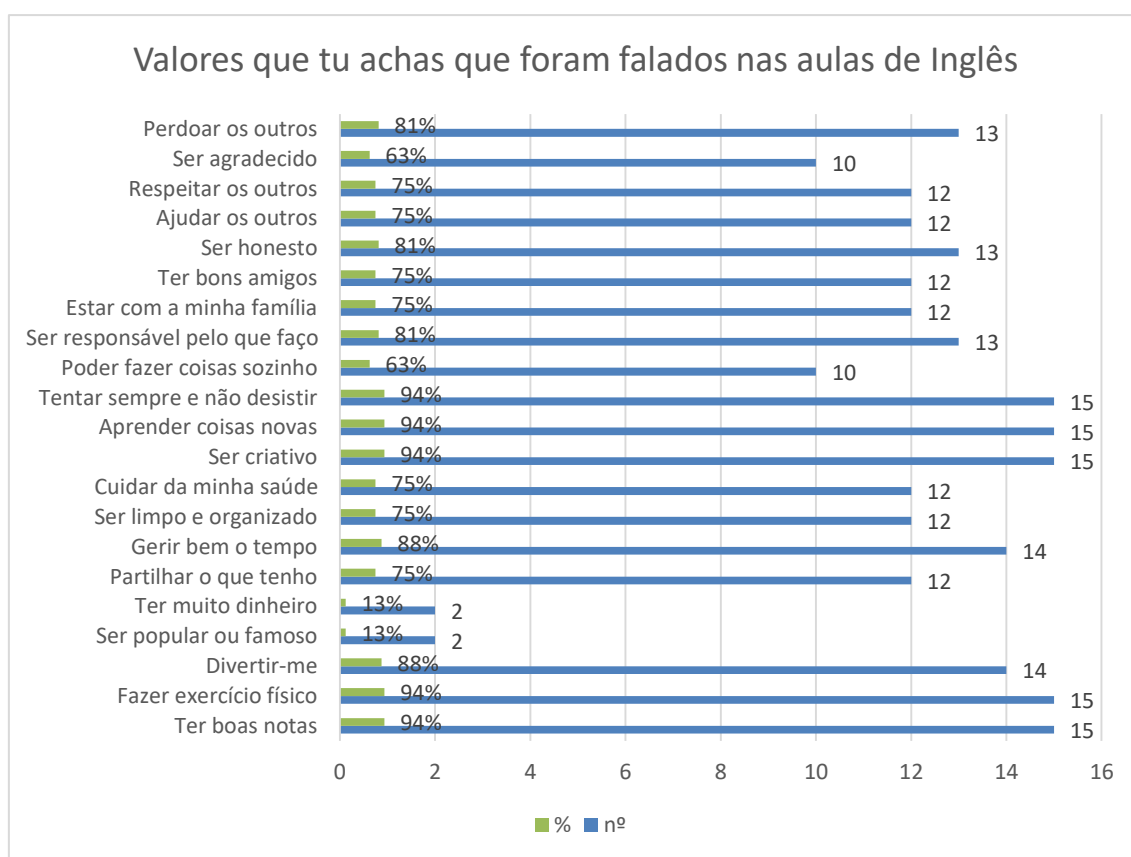
Valores	Pais	Melhor amigo
Ter muito dinheiro	5%	—
Gerir bem o tempo	5%	—
Ser limpo e organizado	15%	—
Cuidar da minha saúde	5%	5%
Aprender coisas novas	5%	—
Estar com a minha família	50%	15%
Ajudar os outros	5%	5%
Respeitar os outros	5%	5%
Perdoar os outros	—	5%
Ser honesto	—	5%
Ter bons amigos	—	10%
Partilhar o que tenho	—	5%
Divertir-me	—	5%
Ter boas notas	—	5%
Sem resposta	35%	25%

Tal como se pode constatar, o Valor da família foi o mais escolhido para as duas categorias. Para além deste, o cuidado com a saúde, a solidariedade e o respeito pelos outros também foram selecionados para as duas categorias, embora com uma percentagem muito baixa, ou seja 5%, representativo apenas de um aluno. Cerca de 25–35% dos alunos não conseguiram identificar os Valores que os pais e o melhor amigo considerariam muito importantes. Para além disso, é bastante evidente que os Valores supostamente escolhidos pelos pais, na sua maioria, não coincidem com aqueles que seriam escolhidos pelo melhor amigo.

3.1.2. ANÁLISE DOS INQUÉRITOS DO 4º ANO

O questionário do 4º ano é exatamente igual ao do 3º ano (ver Anexo 16). Nesta turma do 4º ano, os Valores trabalhados em articulação com o currículo foram: respeito pelo meio-ambiente, pela diferença no Outro, responsabilidade, partilha, importância do exercício físico, cuidar da nossa saúde e organização. Os alunos começaram por identificar os Valores que foram abordados nas aulas de Inglês. O gráfico abaixo apresenta os resultados dessas perceções:

Gráfico 23. Valores que os alunos consideram que foram trabalhados nas aulas de Inglês



Também nesta turma se verifica que foram capazes de identificar amplamente os Valores trabalhados nas aulas. 75% dos respondentes identificaram os Valores do respeito, do cuidado com a saúde, da organização e da partilha. 81% assinalaram o Valor da responsabilidade pelas nossas ações que, no caso, esteve relacionado com a proteção do meio-ambiente, e 94% identificaram o exercício físico. Também na ordem dos 94% foram assinalados outros Valores como a criativi-

dade, a persistência e a aquisição de conhecimento, que estiveram igualmente presentes nas aulas através do currículo oculto. Exemplo disso são também os restantes Valores como é o caso do perdão, da gratidão, da solidariedade, da amizade, da família, da diversão e do sucesso académico. O Valor da gestão do tempo foi especialmente trabalhado com esta turma, de forma igualmente menos explícita, pois foi necessário ajudar os alunos a serem mais expeditos na hora de registar o sumário no caderno, contudo foi percebido por 88% dos alunos. Assim, com exceção da popularidade e da prosperidade económica, todos os Valores apresentados no gráfico foram amplamente discutidos nas aulas e os alunos perceberam isso.

Na questão seguinte do questionário foi pedido aos alunos que classificassem os 21 Valores da primeira questão de acordo com a importância que lhes atribuíam, tendo sido usada a seguinte escala: Muito Importante, Importante, Pouco Importante e Não é Importante. A tabela abaixo sintetiza os resultados que foram apurados através de gráficos (ver Anexo 23).

Tabela 9. Classificação dos Valores de acordo com a importância pessoal

Valores	Muito importante	Importante	Pouco importante	Não é importante
Ter boas notas	81%	19%	—	—
Fazer exercício físico	94%	6%	—	—
Divertir-me	69%	31%	—	—
Ser popular ou famoso	12%	13%	31%	44%
Ter muito dinheiro	31%	6%	38%	25%
Partilhar o que tenho	57%	31%	6%	6%
Gerir bem o tempo	44%	37%	19%	—
Ser limpo e organizado	94%	6%	—	—
Cuidar da minha saúde	94%	—	6%	—
Ser criativo	56%	25%	19%	—
Aprender coisas novas	75%	19%	6%	—
Tentar sempre e não desistir	36%	19%	6%	6%
Poder fazer coisas sozinho	50%	37%	13%	—
Ser responsável pelo que faço	75%	19%	6%	—

Estar com a minha família	100%	—	—	—
Ter bons amigos	75%	19%	6%	—
Ser honesto	88%	6%	6%	—
Ajudar os outros	81%	19%	—	—
Respeitar os outros	88%	6%	6%	—
Ser agradecido	94%	6%	—	—
Perdoar os outros	63%	31%	6%	—

O Valor mais importante nesta turma é o tempo passado com a família que, embora não tenha sido tratado explicitamente, foi também abordado nas aulas de Inglês através do currículo oculto. Contudo, verifica-se através destes resultados que a maioria dos respondentes atribui também bastante importância aos Valores trabalhados nas aulas de Inglês, tendo sido classificados como muito importante ou importante, o que perfaz uma percentagem na ordem dos 94% a 100%, com a exceção da partilha que se ficou pela ordem dos 88%. Mais de metade dos respondentes considera os valores da popularidade e da prosperidade económica como pouco importantes ou não importantes, no entanto cerca de 25% a 37% atribuem-lhes importância.

Na terceira parte do questionário, foi pedido aos alunos que escolhessem os três Valores de maior importância para eles, de entre aqueles que classificaram na questão anterior como muito importantes, tendo de seguida de apresentar as razões das suas escolhas. A tabela abaixo sintetiza os dados apurados depois de serem tratados através de gráficos (ver Anexo 24).

Tabela 10. Classificação dos três principais Valores muito importantes

Valores	1º Valor muito importante	2º Valor muito importante	3º Valor muito importante
Ter boas notas	6%	—	6%
Fazer exercício físico	19%	—	—
Divertir-me	6%	—	6%
Ser popular ou famoso	—	6%	—

Ter muito dinheiro	6%	—	—
Partilhar o que tenho	—	—	19%
Gerir bem o tempo	—	—	—
Ser limpo e organizado	6%	13%	—
Cuidar da minha saúde	19%	6%	13%
Ser criativo	—	—	6%
Aprender coisas novas	—	13%	—
Tentar sempre e não desistir	6%	—	13%
Poder fazer coisas sozinho	—	—	—
Ser responsável pelo que faço	—	—	—
Estar com a minha família	31%	25%	6%
Ter bons amigos	—	13%	6%
Ser honesto	—	—	—
Ajudar os outros	—	—	6%
Respeitar os outros	—	6%	6%
Ser agradecido	—	6%	6%
Perdoar os outros	—	13%	6%

Pode constatar-se que os três Valores que se destacam, em primeiro lugar, como sendo muito importantes são: fazer exercício físico e cuidar da saúde (19%) e estar com a família (31%) ; em segundo lugar temos novamente estar com a família (25%), ser limpo e organizado, aprender coisas novas, ter bons amigos e perdoar os outros (13%); em terceiro lugar, os Valores da partilha (19%), da saúde e da persistência (13%) foram os mais escolhidos. As razões que apresentaram para as suas escolhas encontram-se na tabela 11, no Anexo 25.

Depois de terem escolhido os três Valores mais importantes, foi-lhes pedido que indicassem, de entre os valores assinalados como “pouco importante” ou “não é importante”, os dois menos importantes. A tabela seguinte sintetiza os dados apurados depois de serem tratados através de gráficos (ver Anexo 26).

Tabela 12. Classificação dos dois principais Valores menos importantes

Valores	1º Valor pouco im- portante	2º Valor pouco importante
Ser popular ou famoso	63%	19%
Ter muito dinheiro	13%	44%
Gerir bem o tempo	13%	—
Ajudar os outros	6%	—
Ter bons amigos	6%	—
Perdoar os outros	—	19%
Poder fazer coisas sozinho	—	6%
Tentar sempre e não desistir	—	6%
Sem resposta	—	6%

Tal como no 3º ano, também aqui a escolha dos dois Valores pouco ou nada importantes recai sobre a popularidade e a prosperidade financeira. No entanto, um número residual de alunos, na ordem dos 6% e dos 13% (1 e 2 alunos respetivamente), optou por outros Valores. 19% escolheu o perdão como segundo Valor menos importante. As razões que apresentaram para as suas escolhas encontram-se na tabela 13, no Anexo 27.

Por fim, pediu-se aos alunos que identificassem os Valores que eles achavam que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes. A tabela 14 abaixo sintetiza os resultados com base nos dados tratados através de gráficos (ver Anexo 28).

Tabela 14. Valores que seriam escolhidos pelos pais e pelo melhor amigo como sendo muito importantes

Valores	Pais	Melhor amigo
Ter muito dinheiro	19%	6%
Gerir bem o tempo	6%	6%

Ser limpo e organizado	13%	6%
Cuidar da minha saúde	25%	13%
Aprender coisas novas	6%	13%
Estar com a minha família	63%	19%
Ajudar os outros	19%	19%
Respeitar os outros	19%	6%
Perdoar os outros	6%	13%
Ser honesto	13%	13%
Ter bons amigos	13%	31%
Partilhar o que tenho	6%	25%
Divertir-me	6%	19%
Ter boas notas	31%	13%
Fazer exercício físico	19%	19%
Ser criativo	6%	6%
Tentar sempre e não desistir	13%	25%
Poder fazer coisas sozinho	6%	6%
Ser responsável pelo que faço	6%	6%
Ser agradecido	6%	6%
Ser popular ou famoso	—	6%

Constata-se aqui uma maior diversidade na escolha dos Valores tanto nos que se referem aos pais como aos amigos. No entanto, relativamente aos pais, os Valores mais escolhidos pelos alunos foram: estar com a família (63%), cuidar da saúde (25%) e ter boas notas (31%); ter muito dinheiro, ajudar e respeitar os outros, e o exercício físico foram escolhidos por 19% dos respondentes. Por sua vez, nos Valores que se referem ao melhor amigo, temos a amizade em primeiro lugar (31%), de seguida a persistência e a partilha (25%) e ainda a família, ajudar os outros, a diversão e o exercício físico (19%). Por fim, os restantes Valores foram escolhidos por um número residual de alunos, entre 6% a 13%, ou seja 1 e 2 alunos respetivamente.

3.2. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

O questionário feito aos EE foi diferente daquele que foi aplicado aos alunos, com o objetivo de aferir as representações que os pais têm sobre os Valores, a sua importância na família e na escola e os papéis que cada uma delas desempenha. Tal como no questionário dos alunos, também foi pedido aos EE que indicassem três Valores que eles consideravam ser de maior importância e, de seguida, os Valores que eles consideravam que os respetivos educandos iriam selecionar como sendo os mais importantes. Os Valores apresentados neste questionário são os 12 Valores trabalhados nas aulas de Inglês. Os EE foram convidados a responder ao questionário através de uma comunicação por e-mail, enviada pelas professoras titulares, e redigida por mim, onde se explicou a finalidade do inquérito, incluindo o *link* de acesso ao mesmo, que esteve disponível no Google Forms durante várias semanas, para que o maior número possível de EE pudesse participar no inquérito. O questionário contém perguntas de resposta aberta e fechada. Nas questões fechadas, os tipos de resposta variaram entre as opções sim/não/talvez, opções de grau de satisfação e de importância e ainda de concordância tendo, neste caso, recorrido aos cinco itens de Likert. Foi garantida aos respondentes a confidencialidade das respostas e a natureza anónima do questionário, tendo sido apenas recolhidas informações de caracterização geral relativamente ao género, à idade e ao estado civil dos respondentes. No total, 51 pessoas responderam ao questionário, no entanto foram apenas considerados válidos 47 questionários, pois houve alguns questionários repetidos e um deles, aparentemente, foi respondido por uma criança de 9 anos. O questionário pode ser consultado no Anexo 29. De seguida, apresentarei os resultados que foram apurados através de gráficos ou tabelas trabalhados no Excel.

A primeira parte do questionário pretendia recolher informação de caracterização geral dos respondentes, nomeadamente o género, a idade e o estado civil. Assim, 13% dos respondentes são do sexo masculino e 87% do sexo feminino. As idades dos respondentes situam-se entre os 23 e os 50 anos; 72% são casados ou estão em união de facto, 24% são solteiros e 4% divorciados (ver Anexo 30).

Na segunda parte do questionário foi pedido aos respondentes que dissessem o que entendiam por Valores. Vários responderam que são normas ou regras, princípios que orientam o desenvolvimento e a educação da pessoa, algo que é incutido pela família, pelos professores e até pelos amigos. Vários referem que são os Valores que contribuem para sermos melhores pessoas e que devem ser incutidos pelos pais. Outros ainda optaram por enumerar alguns Valores, sem realmente apresentarem uma definição. Através destas respostas vê-se que realmente não é fácil apresentar uma definição de Valores, que o conceito está mais ou menos presente, mas que se torna difícil defini-lo. Para além disso, nota-se também nas respostas a elevada importância que se atribui aos Valores na educação da criança. A tabela 15, no Anexo 31, apresenta as respostas dadas a esta questão sobre o conceito de Valores.

De seguida, foi pedido aos EE que indicassem os Valores que eles consideram como sendo fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança. Neste ponto do questionário, os EE não tinham tido ainda acesso à lista dos 12 Valores que foram trabalhados nas aulas de inglês e que foram incluídos na pergunta 11 deste inquérito. Destacam-se alguns Valores por terem sido mencionados por vários EE, como é o caso do respeito pelo Outro e pelo meio-ambiente, da solidariedade, da sinceridade/honestidade, da humildade, da amizade, da liberdade e da tolerância. Constata-se que grande parte destes Valores foram trabalhados nas aulas de Inglês e, para além disso, estão contemplados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, na categorização dos Valores segundo a Teoria de Schwartz e noutros documentos orientadores do 1º CEB. Logo, é possível afirmar que a Escola e a Família estão em uníssono relativamente aos Valores que desejam incluir na educação das crianças. A tabela 16, no Anexo 32, apresenta as respostas dadas a esta pergunta sobre os Valores fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança.

A terceira pergunta questionou os EE sobre em quem recai a responsabilidade de educar em Valores – a família, os professores ou os educadores –, com a possibilidade de escolherem qualquer uma das três opções. Verificou-se que 70% dos EE é da opinião que a educação em Valores é da exclusiva responsabilidade da família; 15% acredita que a responsabilidade é da família, dos professores e dos educadores; 13% apenas da família e dos professores; e somente 2% acredita que é responsabilidade exclusiva dos professores. O gráfico 48, no Anexo 33, apresenta estes resultados.

Na quarta pergunta perguntou-se aos EE se eles concordavam ou não que há espaço para o professor trabalhar a formação pessoal e social do aluno, tendo em conta o currículo atual da disciplina de inglês do 1º CEB. Assim, 51% concorda totalmente; 32% concorda em parte; 7% discorda em parte; 6% não concorda nem discorda; e 4% discorda totalmente. Constatou-se, então, que grande parte dos EE concorda que se pode trabalhar a formação pessoal e social dos seus educandos nas aulas de Inglês do 1º CEB. O gráfico 49, no Anexo 33, apresenta estes resultados.

As duas perguntas seguintes pretendiam aferir a importância do papel da escola e da família na educação em Valores, podendo optar pelas seguintes opções: Nada importante; Pouco importante; Importante; Muito importante. As respostas variaram entre o Muito Importante e o Importante. Assim, relativamente à importância do papel da escola, 51% considera Importante e 49% considera Muito Importante. Em relação ao papel da família, 98% considera ser Muito Importante e 2% Importante. É evidente a importância que os EE atribuem tanto à escola como à família, verificando-se que atribuem naturalmente maior peso à família. Constatou-se por estes resultados que escola e família podem unir esforços para que ambas proporcionem uma boa educação em Valores. Os gráficos 50 e 51, no Anexo 34, apresentam estes resultados.

A pergunta seguinte pretendia avaliar o grau de satisfação dos EE relativamente à forma como a escola dos seus educandos educa em Valores, podendo optar pelas seguintes opções: Nada Satisfeito; Pouco Satisfeito; Satisfeito; Muito Satisfeito. Assim, 51% dos inquiridos está satisfeito; 45% muito satisfeito; e 4% pouco satisfeito. O gráfico 52, no Anexo 34, apresenta estes resultados.

De seguida, foi pedido aos EE que dessem a sua opinião sobre o que a escola pode fazer para melhorar a forma como educa em Valores. As sugestões passam por aumentar o número de funcionários, haver uma relação mais próxima entre os professores e os EE, dar mais atenção às interações dos alunos nos recreios e que estes possam ver nos professores e funcionários bons exemplos. A tabela 17, no Anexo 35, apresenta estas e outras sugestões para a escola melhorar a forma como educa em Valores.

A pergunta número 9 pretendia saber se, na opinião dos EE, existe uma crise de Valores na nossa sociedade. Para isso, os EE poderiam optar por responder sim, não ou talvez. Assim, verifica-se

que 72% é da opinião que existe uma crise de valores; 21% talvez; e 7% acredita que não existe uma crise de Valores na nossa sociedade. O gráfico 53, no Anexo 36, dá prova destes resultados. De seguida, os EE, que responderam afirmativamente, puderam dar a sua opinião em relação às possíveis causas da crise de Valores. Foram apontadas várias causas, nomeadamente a falta de responsabilidade dos pais, o pouco tempo que se passa em família, a desvalorização de determinados Valores e o facto de muitas famílias delegarem à escola a responsabilidade de educar em Valores. A tabela 18, no Anexo 36, apresenta estas e outras causas, apontadas pelos EE, para a crise de Valores na sociedade atual.

Na pergunta 11 é solicitado aos EE que assinalem os Valores que eles consideram que podem ser trabalhados nas aulas de inglês. Todos os Valores foram assinalados, tendo as percentagens variado entre os 17% e os 91%. Os Valores que reuniram mais consenso foram: o respeito pelas diferenças, com 91%; ser responsável pelo que faço, com 85%; e a solidariedade e a amizade, ambas com 79%. Os Valores com percentagens mais pequenas foram: fazer exercício físico, com 17%; manter um corpo saudável, com 21%; a temperança e a gestão do tempo, ambos com 28%. Verifica-se, mais uma vez, a elevada importância que é atribuída ao respeito, à responsabilidade, à solidariedade e à amizade, que também foram alvo de preferência na segunda pergunta sobre os Valores fundamentais para a formação pessoal e social da criança. O gráfico 54, no Anexo 37, apresenta os resultados completos.

Tal como no questionário feito aos alunos, também foi pedido aos EE que escolhessem três Valores que eles consideram ser de maior importância. A tabela abaixo apresenta os resultados após serem apurados através de gráficos (ver Anexo 38).

Tabela 19. Classificação dos três Valores de maior importância para os EE

Valores	1º Valor de maior importância	2º Valor de maior importância	3º Valor de maior importância
Ser limpo e organizado	2%	9%	2%
Fazer exercício físico	2%	—	—

Amizade	2%	9%	9%
Solidariedade	11%	13%	20%
Gestão do tempo	—	2%	—
Ser responsável pelo que faço	26%	13%	13%
Temperança	2%	2%	—
Manter um corpo saudável	—	—	—
Respeitar os outros e o meio-ambiente	17%	17%	13%
Partilhar o que tenho	2%	2%	7%
Respeitar as diferenças	26%	24%	18%
Ser agradecido	11%	9%	18%

Na escala de Valores dos respondentes verifica-se uma maior preferência por quatro Valores: respeitar as diferenças, ser responsável pelo que faço, respeitar os outros e o meio-ambiente e a solidariedade.

Por fim, foi pedido aos EE que colocassem por ordem de preferência os três valores que achavam que seriam escolhidos pelo respetivo educando como sendo os mais importantes para ele(a). A tabela abaixo apresenta os resultados após serem apurados através de gráficos (ver Anexo 39).

Tabela 20. Classificação dos três Valores de maior importância para os educandos

Valores	1º Valor de maior importância	2º Valor de maior importância	3º Valor de maior importância
Ser limpo e organizado	11%	13%	9%
Fazer exercício físico	2%	4%	4%
Amizade	40%	15%	6%
Solidariedade	6%	11%	13%
Gestão do tempo	—	2%	2%

Ser responsável pelo que faço	6%	15%	13%
Temperança	2%	—	—
Manter um corpo saudável	—	2%	—
Respeitar os outros e o meio-ambiente	11%	11%	21%
Partilhar o que tenho	4%	9%	11%
Respeitar as diferenças	13%	19%	13%
Ser agradecido	4%	—	9%

Os Valores que os EE assinalaram como sendo de maior importância para os seus educandos são, na sua maioria, coincidentes com aqueles que eles sinalizaram relativamente a si mesmos. Contudo, os Valores da amizade, da partilha e da organização também foram indicados como sendo da preferência dos educandos, estando a amizade com a percentagem mais elevada. Ao comparar com os três Valores que os alunos escolheram como sendo os mais importantes para eles, vemos que também escolheram Valores como o respeito pelos outros, a amizade, a partilha, a solidariedade e a organização, embora numa percentagem mais baixa. No entanto, nenhum aluno escolheu a responsabilidade pelos próprios atos, apesar de este ter sido selecionado pelos EE. Em contrapartida, os alunos escolheram sempre o cuidado com a saúde, apesar de os pais não terem selecionado este Valor como sendo de maior importância para os seus educandos. Assim, constata-se, mais uma vez, uma certa disparidade nos Valores escolhidos por pais e filhos.

3.3. CONCLUSÕES FINAIS

Tendo apurado os resultados dos inquéritos, posso concluir que os alunos identificaram facilmente os Valores trabalhados nas aulas de Inglês do 1º CEB, tanto aqueles que foram trabalhados de forma implícita como explícita. Assim, a forma como os alunos intuem os Valores passa pelo currículo real, ou seja, aqueles conhecimentos definidos pela instituição escolar e que se concretizam diariamente na sala de aula, através das relações que se estabelecem entre o professor e os alunos, nas peculiaridades das suas vivências, nas suas representações e formas de pensar e agir. Para isso, o professor recorre a diferentes estratégias para aproximar a temática à realidade dos alunos. Assim, uma vez que grande parte dos Valores trabalhados nas aulas foram considerados por alunos e EE como sendo importantes, as estratégias usadas nas aulas de Inglês do 1º

CEB serviram o seu propósito de levar os alunos a refletirem sobre Valores, a reconhecerem a sua importância e a validarem-nos na sua escala de Valores.

Para além do currículo real, verifica-se que os alunos intuem muitos Valores através do currículo oculto, ou seja, aqueles Valores, comportamentos e normas implícitos ou não declarados que estão presentes no processo de aprendizagem. Aqui, o professor desempenha um papel fundamental, na medida em que o seu exemplo é primordial, pois, os alunos tendem a imitar positiva ou negativamente o professor, que é encarado como um substituto dos pais na sala de aula e, portanto, torna-se um modelo a seguir. O que determina a adesão a um Valor é a carga afetiva vinculada a esse Valor, que se constrói com base na projeção de sentimentos positivos que o sujeito tem sobre o professor. Assim, o meu cuidado constante em criar um ambiente de confiança, de diálogo e de convivência salutar, um espaço onde os alunos se sentissem bem acolhidos e amados, proporcionou a veiculação de diversos Valores de forma menos explícita, mas que causou impacto nos alunos, pois foram capazes de identificar todos os Valores trabalhados dessa forma, atribuindo-lhes também importância.

Outro aspeto igualmente importante e notório nos resultados dos inquéritos realizados aos EE é a importância que estes dão à educação em Valores e ao papel da escola e da família. Apesar de terem atribuído naturalmente mais peso ao papel da família, comprova-se através das opiniões do EE que ambas podem trabalhar em conjunto, complementando-se uma à outra. Outro aspeto igualmente relevante é o facto de os EE não terem apresentado nenhuma objeção quanto aos Valores que podem ser trabalhados nas aulas de Inglês. Dessa forma, e tal como pude comprovar através das aulas de Inglês do 1º CEB, ao trabalhar Valores considerados “universais”, a escola pode perfeitamente trabalhar ao nível das co-representações dos alunos em termos de Valores, a fim de ajudá-los a construir as suas representações através da interação entre os pares e os professores, sem entrar em choque com as suas pré-representações.

CONCLUSÃO

O presente estudo surgiu da necessidade de compreender a forma como a escola está a promover uma educação em Valores, nomeadamente ao nível das aulas de Inglês do 1º CEB. Ao fazer uma análise atenta aos documentos orientadores do sistema educativo, estabeleceu-se como meta encontrar uma resposta para a pergunta que foi o ponto de partida de toda a investigação, ou seja, pretendia-se demonstrar de forma empírica como é que os alunos intuem os Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB.

O enquadramento teórico-conceptual permitiu orientar todo o percurso empírico, tendo conduzido a uma seleção mais cuidada dos doze Valores que seriam trabalhados em contexto de aula. Os inquéritos realizados aos EE permitiram conferir validade e contexto a esses Valores, na medida em que todos eles foram identificados pelos EE como sendo adequados para a formação pessoal e social da criança.

Uma das estratégias escolhidas para trabalhar os domínios axiológicos foi articular os conteúdos curriculares com Valores. Desta forma, foi possível levar os alunos a aprender a considerar de forma reflexiva e crítica questões relacionadas com a vida social e pessoal; a desenvolver diferentes capacidades da inteligência moral, e predispor os alunos a usá-las corretamente em situações de deliberação moral; e, ainda, partindo das representações sociais dos alunos, ajudá-los a construir a sua própria escala de Valores através de elementos essenciais da cultura moral, tendo como objetivo aumentar a probabilidade de que determinados Valores sejam alvo de projeções afetivas positivas. A resposta a esta estratégia, por parte dos alunos, foi bastante positiva na medida em que eles encontraram na sala de aula um espaço de consideração e diálogo, onde puderam refletir, cooperar, debater e ajudar-se mutuamente; onde todos tiveram oportunidade de ensinar e aprender, sob a minha orientação, sem lhes retirar o protagonismo, intervindo sempre que fosse necessário com vista ao aperfeiçoamento e à formação em Valores.

Para além do currículo real, o currículo oculto desempenhou um papel fundamental, quer fosse através da gestão de comportamentos, pela forma como comuniquei com os alunos, pela disponibilidade para ouvi-los e compreendê-los, pela valorização pessoal de cada um, que sempre promovi na sala de aula, pelo clima de afetividade e de autoridade com base no respeito mútuo, pelo

estabelecimento de normas ou mesmo através de atividades e jogos em sala de aula que no seu conjunto foram determinantes para o êxito da veiculação de Valores no contexto escolar. Os resultados dos inquéritos realizados aos alunos são uma prova da eficácia e da importância do currículo oculto, pois os alunos conseguiram identificar todos os Valores trabalhados implicitamente em contexto escolar.

É verdade que a dimensão intelectual nos capacita para o saber fazer, mas é a dimensão afetiva que desperta em nós o querer fazer. Portanto, mais do que conhecer, transmitir e falar sobre os Valores, é fundamental que os pratiquemos no dia-a-dia. Por essa razão, sempre me incluí nas resoluções resultantes dos processos de reflexão, assumindo compromissos juntamente com os alunos, e praticando os Valores discutidos em sala de aula. Creio que esta componente do meu exemplo pessoal também desempenhou um papel fundamental no processo de construção dos Valores por parte dos alunos, uma vez que, tendo em conta os resultados dos inquéritos, pude constatar que Valores como a temperança, o exercício físico ou o cuidado com a saúde foram considerados muito importantes ou importantes para eles, em oposição àqueles Valores que foram escolhidos pelos EE, que atribuíram muito maior importância a outros Valores que não estes. Assim, posso concluir que o exemplo é um agente fundamental de interiorização dos Valores, pois é esse processo de interiorização que conduz à adoção do Valor como norma de vida pessoal.

Uma vez que se trata de um estudo de caso, este estudo tem as suas limitações, pois os resultados não podem ser generalizados. Para além disso, como o agrupamento de escolas onde se realizou a PES conta apenas com uma professora de inglês, não foi possível aferir as perceções de um grupo considerável de professores de Inglês sobre a educação em Valores que permitisse fazer a triangulação de dados, a fim de se poder fazer eventuais alterações ao meio. Neste agrupamento em particular, o envolvimento dos EE nas escolas aparenta ser bastante inferior relativamente à importância que dão à educação em Valores dos seus educandos. Os EE manifestam que se poderia fazer mais para promover uma educação em Valores na escola, no entanto, na sua grande maioria, não se incluem nesse processo, assumindo-se apenas como educadores em Valores primordiais no seio da família. De um modo geral, os EE estão satisfeitos com o papel da escola na educação em Valores e concordam amplamente que a família tem um papel mais influente do que a escola no desenvolvimento pessoal e social dos educandos, mas estas podem complementar-se.

Concluindo, há diversas estratégias eficazes que permitem trabalhar os Valores nas aulas de Inglês do 1º CEB, e a escola pode ser uma aliada essencial da família. Fatores como o exemplo do professor, a afetividade e um maior envolvimento dos pais na escola potencializam a eficácia da educação em Valores. Os professores devem ter uma compreensão mais abrangente do papel do currículo oculto na educação em Valores, e é necessário aumentar a intencionalidade das ações nesse processo. O Decreto-Lei nº 91/2013 reforça a autonomia das escolas, prevendo a integração da Oferta Complementar no currículo do 1º CEB, com vista a contribuir para a promoção integral dos alunos no que respeita à educação para a cidadania, assim como a transversalidade proposta para a sua abordagem. Compete à escola definir a sua abordagem de acordo com a sua realidade e as opções dos seus agentes educativos, que têm como base para as suas decisões a LBSE que promove, desde 1986, competências relacionadas com a educação em Valores. O caminho para a mudança das práticas passa, em primeiro lugar, por uma reflexão profunda com vista à melhoria e ao aperfeiçoamento da educação em Valores. Em segundo lugar, promover a formação dos docentes nesta área, sensibilizando-os para a pertinência desta questão e combatendo a resistência à mudança. Por fim, é necessário também manter uma atitude ponderada, crítica, consistente e interventiva para que a escola adequa as suas respostas aos problemas existentes, incluindo nesse processo a família.

Nesse sentido, como autora deste estudo, desejo que ele possa ser um instrumento útil para professores e educadores a fim de que possam compreender o contributo que podem dar, ainda que seja através de pequenos gestos, para a formação pessoal e social dos cidadãos do século XXI.

BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de filosofia* (Revista e ampliada ed.). São Paulo, Brasil: Martins Fontes. Obtido de https://www.academia.edu/4781703/Dicion%C3%A1rio_de_Filosofia_-_Nicola_Abbagnano
- Almeida, A., & Murcho, D. (2010). *RTP Ensina*. Obtido em 17 de maio de 2020, de Existe uma crise de valores nas sociedades actuais?: <https://ensina.rtp.pt/artigo/existe-uma-crise-de-valores-nas-sociedades-actuais/>
- Ananiadou, K., M. Claro. (2009). 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. (O. Publishing, Ed.) *OECD Education Working Papers*(41), pp. 1-34. doi:<http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria. (2007). *Educação e Valores*. São Paulo: Brasil: Summus Editorial.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cámara Estrella, Á. M. (Dezembro de 2013). La educación de valores a través del aprendizaje-servicio. *Revista Edetania*(44), pp. 187-196. Obtido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4596259>
- Cesar, A. M. (s.d). *Método do Estudo de Caso (Case Studies) ou Método do Caso (Teaching Cases)? Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração*. (U. P. Mackenzie, Ed.) Obtido em 30 de julho de 2020, de https://edisciplinas.usp.br/plugin-file.php/311907/mod_resource/content/1/Leitura%20Complementar%20M%C3%A9todo%20do%20Caso.pdf

- Chagas Monteiro, A. P. (janeiro-julho de 2013). Crise de valores ou valores em crise? *Revista do Nufen*, 5(1), pp. 82-87. Obtido em 14 de maio de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912013000100009
- Cobos, J. A. (25 de dezembro de 2009). Valores: familia y escuela. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*(25), pp. 1-9. Obtido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/JOSE_ANTONIO_COBOS_PINO01.pdf
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), pp. 455-479.
- Cruz M., Alves E., Oliveira M., Bastos O., Mateus S. (2006). As representações culturais das crianças e o papel do Educador Social. 35-42.
- Eder, D., Holyan, R. (2010). *Life Lessons through Storytelling*. Indiana: Indiana University Press.
- Ferreira, T. (2016). Os desafios de educar em valores na atualidade. *Revista Engenharia de Interesse Social*, 1(1), pp. 1-11. Obtido de www.faenge.uemg.br
- Fronzizi, R. (1958). *¿Qué son los valores?*(1ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica. Obtido em 17 de Março de 2020, de <https://www.academia.edu/7586646/192725709-Risieri-Fronzizi-Que-Son-Los-Valores-Introduccion-a-La-Axiologia>
- Froufe-Quintas, S. (1 de dezembro de 2009). Familia-escuela y valores sociales. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 3(3), pp. 111-118. Obtido em 15 de abril de 2020, de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69005/Familia-escuela_y_valores_sociales.pdf;jsessionid=1A09A85F690575B95730F90D9EFC144E?sequence=1
- Gracia, D., Feito, L., Moratalla, T., Sánchez, M. A., Martínez, J. A. (2016). *Ética y Ciudadanía. 2 Deliberando Sobre Valores*. P.P.C.

- Grossi Porto, M. S. (2006). Crenças, Valores e Representações Sociais da Violência. *Sociologias*(16), 250–273.
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values* (1ª ed.). Londres, Inglaterra: The Falmer Press. Obtido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393218.pdf>
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), pp. 169–202.
- Hernández-Pinzón, F. J. (2019). *Educar en valores: tres conferencias*. Obtido de <https://www.amazon.com/EDUCAR-EN-VALORES-conferencias-Spanish-ebook/dp/B07NHGDB4C>
- Hitlin, S. & Piliavin, J. A. (30 de Março de 2004). Values: reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, pp. 359–393. doi:10.1146/annurev.soc.30.012703.110640
- Lei de Bases do Sistema Educativo. (14 de outubro de 1986). *Diário da República n.º 237/1986, Série I*, pp. 1–25.
- Lickona, T., Schaps, E., Lewis, C. (2007). *CEP's Eleven Principles of Effective Character Education*. Obtido de <https://eric.ed.gov/?id=ED505086>
- López, J. A. (2019). *Reseña de Frondizi, R.: ¿Qué son los valores?* Obtido de Academia.edu: https://www.academia.edu/38274666/Rese%C3%B1a_de_Frondizi_R._Qu%C3%A9_son_los_valores
- Lunn-Brownlee, J. Johansson, E, Walker, S., & Scholes, L. (2017). *Teaching for Active Citizenship: Moral values and personal epistemology in early education classrooms*. Nova Iorque: Routledge.
- Marques, R. (s.d. a). *A Ética de Kohlberg*. Obtido em 6 de fevereiro de 2020, de Ética e Pedagogia: http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/KOHLBERG.pdf

- Marques, R. (s.d. b). *Educar em valores*. Obtido em 1 de Outubro de 2019, de Ética e Pedagogia: http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/EDUCAR%20EM%20VALORES.pdf
- Marques, R. (s.d. c). *O modelo da clarificação de valores*. Obtido em 13 de abril de 2020, de Ética e Pedagogia: http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/modelo_clarifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20valores.pdf
- Pantic, N. & Wubbels, T. (2012). The role of teachers in inculcating moral values: operationalisation of concepts. *Journal of Beliefs & Values*, 33(1), pp. 55-69. doi:10.1080/13617672.2012.650030
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (21 de julho de 2017). *Despacho nº 9311/2016*, pp. 1-30.
- Pires, M. I. (2007). *Os Valores na Família e na Escola. Educar Para a Vida*. Lisboa: Celta Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Obtido de https://www.academia.edu/9592923/Raymond_Quivy_Luc_Van_Campenhoudt_MANUAL_DE_INVESTIGA%C3%87%C3%83O_EM_CI%C3%84NCIAS_SOCIAIS
- Roberts, F. & Wright, E. (2018). *Character Toolkit for Teachers*. Londres e Filadélfia: Jessica Kingsley.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), pp. 1-20. Obtido de <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Sutrop, M. (2015). Can values be taught? The myth of value-free education. *Trames: University of Tartu*, 19(69/64), 189-202. doi:10.3176/tr.2015.2.06
- Thornberg, R. (2008). Values education as the daily fostering of school rules. *Research in Education (Manchester)*, 30(2), pp. 52-62. Obtido de <https://doi.org/10.1080/713657146>

Wachelke & Camargo. (2007). Representações Sociais, Representações Individuais e Comportamento. *Revista Interamericana de Psicología*, 41(3), 379–390.

Yin, R. (2001). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

Anexo 1 – Propostas de Valores recomendados por alguns educadores

As propostas apresentadas aqui foram retiradas do Dossier Temático Dirigido às Escolas (Valores), (pp. 33–37), da responsabilidade da Rede Municipal de Bibliotecas Públicas do Concelho de Palmela, publicado em novembro de 2010⁵. Este dossier inclui artigos de diferentes autores sobre a temática dos Valores. As propostas que seguem abaixo são da autoria de Adolfo S. Suárez que as apresenta em duas categorias: cunho não cristão e cristão. No entanto, independentemente de uma orientação cristã ou não, estas propostas são em si mesmas boas referências para quem educa em Valores.

A. Propostas de cunho não cristão

No seu livro *Os Dez Mandamentos da Ética*, Gabriel CHALITA (2003), apresenta dez Valores úteis para serem ensinados ou discutidos com as crianças:

- (a) O Bem. A finalidade ou busca de toda atividade humana é (ou deveria ser) fazer o bem.
- (b) A moderação. A moderação é o modelo, guia para uma boa conduta ética. Moderação é o equilíbrio adequado entre razão e emoção, conhecimento e esperança.
- (c) A boa escolha. Escolher bem é importante, porque as escolhas revelam o nosso carácter.
- (d) As virtudes. Virtudes como contentamento (não ser escravo do dinheiro), equilíbrio entre pretensão e ambição; bom senso, sensibilidade, veracidade, bom humor e recato (sentimento de ter vergonha daquilo que é errado).
- (e) A justiça. A justiça é a excelência no viver público e privado.
- (f) A razão. Devemos aprender a ter um intelecto preciso e aguçado. Devemos amar a ciência, o conhecimento, a técnica. Acima de tudo, devemos equilibrar a inteligência com a sabedoria.
- (g) A emoção. Devemos conhecer e procurar entender as forças interiores que agem em nós, pois elas determinam grandemente o nosso sucesso pessoal e profissional.
- (h) A amizade. Ser amigo é uma qualidade de Valor inestimável. A amizade deve ser motivada pela excelência moral, e não apenas porque ela nos proporcionará coisas úteis ou prazeres.
- (i) O amor. Devemos cultivar o bom convívio, o companheirismo, o amor próprio (sem cair no narcisismo) e o amor pelos outros.
- (j) A felicidade. A verdadeira felicidade está fundamentada no Bem. Nunca seremos felizes fazendo o mal ao nosso semelhante. A felicidade é o prazer de estar bem com tudo e todos.

⁵ disponível em: http://www.meninosrabinos.com/Escola/files/Dossier_tematico_escolas_cm_palmela.pdf

O mesmo autor sugere a discussão de outros Valores no seu livro *Pedagogia do Amor*. Ao resgatar clássicos da literatura universal, Chalita diz que essas histórias universais podem contribuir para a formação de Valores das novas gerações. A lista é a seguinte: amor, amizade, idealismo, coragem, esperança, trabalho, humildade, sabedoria, respeito e solidariedade.

Victoria Campos, professora de Filosofia Moral na Universidade Autónoma de Barcelona, em Espanha apresenta os seguintes Valores e temas daquilo que pais e professores devem ensinar às crianças da atualidade, considerando que os costumes, as ideias e os conteúdos da educação mudaram e precisam de mudar, adaptando-se às novas realidades: Felicidade, bom humor, caráter, responsabilidade, dor, autoestima, bons sentimentos, bom gosto, valentia, generosidade, amabilidade, respeito, gratidão, trabalho, mente crítica diante da TV, liberdade e obediência.

Ramiro Marques, educador português, sugere a seguinte lista dentro da temática de Valores: felicidade, virtude, tolerância, respeito, continência e temperança, coragem, generosidade e magnificência, gentileza e magnanimidade, bem-querença e harmonia, polidez, autodomínio, prudência, inteligência e conhecimento científico, compreensão e sabedoria e emoções.

B. Propostas de cunho cristão

Adolfo F. Suárez menciona Paul Lewis (2001) que, por sua vez, sugere 14 Valores: honestidade, criticidade diante da TV, sexualidade, direito, família, dar valor às coisas, conhecer as suas raízes, respeitar a privacidade, coragem, apreciar obras de arte, hábitos saudáveis, gostar de ler, união familiar e perspectiva de eternidade.

Num documento de orientação curricular para o ensino religioso são apresentados mais de cem Valores como sendo os mais importantes na Educação da criança, são eles os seguintes:

Aceitação	Descanso	Independência (ação)	Perdão
Adaptabilidade	Determinação	Independência (eleição)	Perfeição
Adoração	Devoção	Independência (pensamento)	Previsão
Administração	Devoção ao lar e à família	Individualidade	Propósito
Afeto	Dignidade	Influência	Pontualidade
Afirmação	Dignidade na escola	Ingenuidade	Pureza
Agradecimento	Diligência	Iniciativa	Racionalidade

Altruísmo	Direção	Inocência	Realização própria
Amizade	Disposição a atuar	Integridade	Recreação
Amor	Eficiência	Integridade moral	Retidão
Ânimo	Empatia	Interdependência	Religião
Abertura	Entusiasmo	Interesse	Respeito
Apreciação	Esperança	Justiça	Respeito próprio
Arrependimento	Espiritualidade	Laboriosidade	Responsabilidade
Autoestima	Estabilidade	Liberalidade	Reverência
Auto-motivação para desenvolver a fé	Estilo de vida	Liberdade	Saúde
Autonomia	Família	Louvor	Santidade
Benevolência	Fé	Mansidão	Segurança
Bondade	Fé em Deus	Matrimônia	Sensibilidade
Caridade	Fidelidade	Mordomia	Sensibilidade ética
Carinho	Flexibilidade no juízo moral	Meditação	Sentido de comunidade
Cuidado	Formalidade	Mente aberta	Serviço
Compartilhar	Franqueza	Misericórdia	Simpatia
Compaixão	Generosidade	Missão	Sobriedade
Compreensão da verdade última	Gentileza	Modéstia	Solenidade
Consciência da herança	Genuinidade	Nobreza	Sufrimento
Consciência dos assuntos morais e religiosos	Gratidão	Obediência à lei	Tato
Confiabilidade	Gozo	Otimismo	Temperança
Confiança em Deus	Honestidade	Ordem	Ternura
Confiança própria	Honradez	Organização	Tolerância
Consideração	Hospitalidade	Paciência	Tranquilidade
Contentamento	Humanidade	Participação	Valorização pessoal
Cooperação	Humildade	Paternidade	Veracidade
Cortesia	Humor	Patriotismo	Virtude
Crescimento pessoal	Igualdade	Paz	Visão positiva
Cumprimento dos deveres	Imparcialidade	Percepção	

ANEXO 2 – Fotografias das árvores dos Valores

Figura 1. Árvore dos Valores – 4º ano

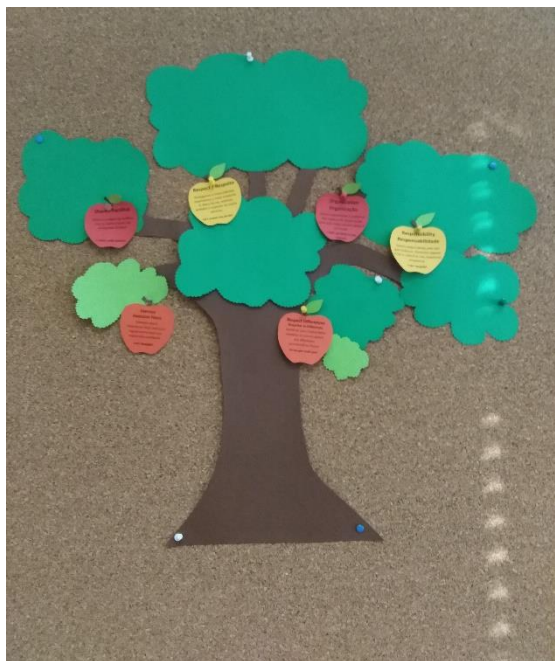


Figura 2. Árvore dos Valores – 3º ano



Figura 3. Exemplo de um fruto – 3º Ano

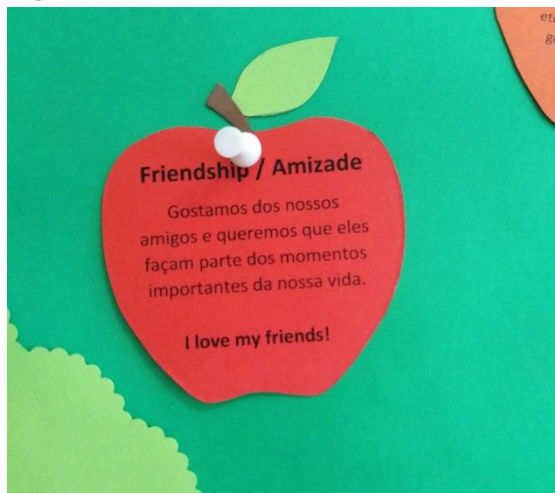


Figura 4. Exemplo de um fruto – 4º ano



ANEXO 3 -Fotografias de cadernos

Figura 5. Exemplo Caderno 1

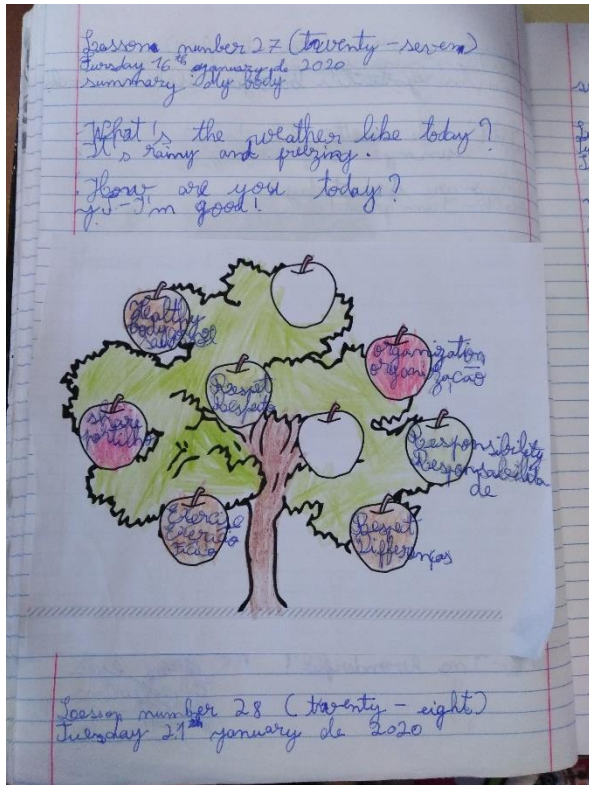
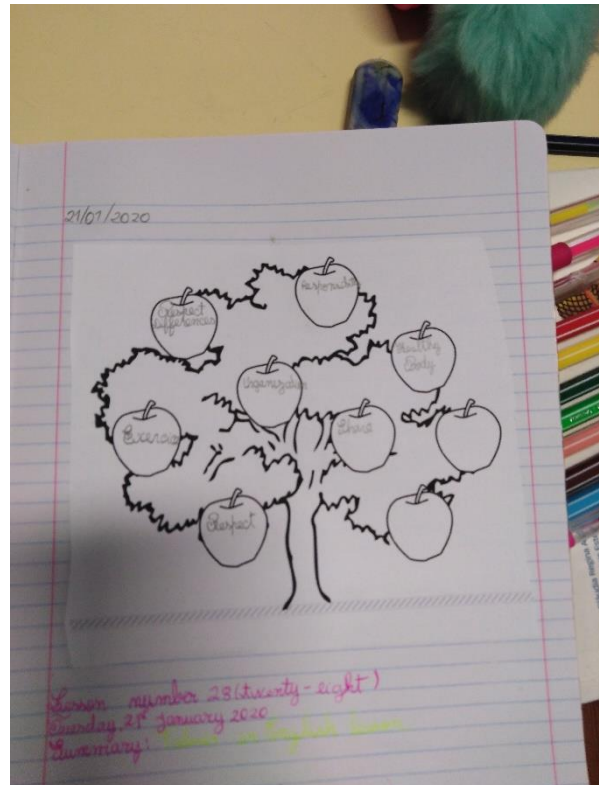


Figura 6. Exemplo Caderno 2



ANEXO 4 – PLANIFICAÇÃO DA 1ª AULA

Topic: What can we do to protect the planet?	Lesson nr. 9 Summary: Protect our planet.
Class: BT03 (4 th grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 22 nd October 2019	Level: A1

Introduction

In this lesson, pupils will be introduced to Unit 1 – Let’s Protect the planet! They will learn new vocabulary related to the topic such as: plant a tree, recycle batteries/paper, switch off the lights, etc. In order to help them learn new vocabulary, they will have the chance to identify good and bad behaviours that can protect or harm our planet and mime some actions.

General objectives

Metas Curriculares

(ID4: 4.3) 4 – Conhecer-se a si e ao outro.

4.3 – Participar em jogos e pequenas dramatizações

(ID4: 5.4) 5 – Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro.

5.4 – Identificar os espaços à nossa volta.

(LG4: 6.1) 6. Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados:

6.1. Identificar vocabulário com o espaço escolar/at school

Reciclagem na escola (don’t litter, pick up papers);

Ecopontos (yellow bin, green bin).

(LG4: 7.1) 7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua

7.1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano.

(R4: 2.1) 2. Compreender frases e textos muito simples

2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens.

(L4: 4.2) 4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada.

4.2. Entender frases sobre os temas estudados.

(SI4: 4.4) 4. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas.

4.4 – Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.

Aprendizagens Essenciais

Organizador domínio

Conhecimentos, capacidades e atitudes

O aluno deve ficar capaz de:

**Áreas temáticas/
Situacionais**

Escola e rotinas escolares

<p>Competência comunicativa</p>	<p>Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas;</p> <p>Compreensão escrita Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender instruções muito simples com apoio visual; atividades interdisciplinares com a Matemática e o Estudo do Meio.</p> <p>Interação oral Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</p> <p>Produção oral Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar; indicar o que é, ou não, capaz de fazer.</p>
<p>Competência intercultural</p>	<p>Reconhecer realidades interculturais distintas Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade);</p>
<p>Competência estratégica</p>	<p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro.</p> <p>Pensar criticamente Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</p> <p>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas;</p> <p>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos;</p>
<p>Descritores do perfil dos alunos</p>	<p>Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.</p>

<p>Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J)</p>	<p>Promover estratégias de aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das AE, que impliquem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rigor, articulação e uso de conhecimentos; - seleção de informação pertinente; - tarefas de memorização e consolidação, associadas a compreensão e uso do saber.
<p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p>	<p>Promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos, incidindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no reconhecimento de conceitos e factos numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
<p>Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H)</p>	<p>Promover estratégias que requeiram/induzam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - confronto de ideias e perspetivas distintas sobre a abordagem de um dado problema e/ou a maneira de o resolver, tendo em conta, por exemplo, diferentes perspetivas culturais, sejam de incidência local, nacional ou global; - aceitação de pontos de vista diferentes.
<p>Sistematizador /Organizador (A, B, C, I, J)</p>	<p>Promover estratégias que envolvam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tarefas de planificação, revisão e monitorização das aprendizagens; - registo seletivo de dados; - elaboração de planos gerais ou de esquemas; - promoção do estudo progressivamente autónomo com o apoio do professor; - identificação de dificuldades e formas de as ultrapassar.
<p>Questionador (A, F, G, I, J)</p>	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de questões para os pares sobre conteúdos estudados; - autoavaliação do conhecimento.
<p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p>	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação; - ações de questionamento organizado.

Autoavaliador (transversal às áreas)	Promover estratégias envolvendo tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para: - a identificação de pontos fracos e fortes das suas aprendizagens; - a heteroavaliação para melhoria dos saberes; - o aprofundamento de saberes, considerando o feedback dos pares; - a reorientação do trabalho, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor; - a resolução de problemas face a um desafio.
Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)	Promover estratégias que criem oportunidades para o aluno: - de colaboração com os outros; - de <i>feedback</i> para melhoria ou aprofundamento de ações; - de apoio aos seus pares na realização de tarefas.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções;
Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	Promover estratégias que induzam: - ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.
Specific Objectives <ul style="list-style-type: none"> • Introduce language on the topic of “What can we do to protect the planet?”; • Think about what they can do to protect the planet; • Learn and practise new vocabulary related to protecting the planet; • Describe a picture; • Match pictures to words; • Develop speaking and listening skills; • Mime actions related to the topic; • Sing songs and mime the actions; 	
Contents Lexical: Switch off lights, plant a tree, recycle batteries, recycle paper, collect bottle caps, pick up litter, turn off the tap; red/blue/green/yellow bin; Let’s protect the planet! What can we do to protect the planet? Is the Earth happy or sad? Factory smoke; littering and not recycling; water pollution.	
Materials <ul style="list-style-type: none"> • Book (Let’s Rock! 4) • PPT presentation • Internet • Computer and projector • Notebook 	

<p>Assessment</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direct observation of students' performance in ongoing activities; • Continuous checking of the students' understanding of the topics; • Assess students' listening and speaking skills; 		
<p>Cross-curricular link Estudo do Meio: A qualidade do ambiente próximo: – identificar e observar alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixeiros, indústrias poluentes, ...); possíveis soluções A qualidade do ar: – identificar e participar em formas de promoção do ambiente; – reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos; – reconhecer algumas formas de poluição sonora (fábricas, automóveis, motos...).</p> <p>Expressão e Educação Físico-Motora: Atividades rítmicas expressivas: dança. Utilizar combinações pessoais de movimentos locomotores e não locomotores para expressar a sua sensibilidade a temas sugeridos pelo professor (imagens, sensações, emoções, histórias, canções, etc.</p> <p>Expressão e Educação musical: Voz: Reproduzir pequenas melodias; Corpo: Acompanhar canções com gestos e percussão corporal; Organizar sequências de movimentos (coreografias).</p>		
<p>Values Civics/Social responsibility: understand the importance of protecting our planet. Respect for others.</p>		
Steps & Type of Work	Procedure	Time
<p>Step 0 Opening routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	<p>15'</p>
<p>Step 1 (Brainstorming)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher asks pupils to open their student's book on pages 20–21 and introduces the topic, explaining that we talked about school and the importance of organising important dates on our calendars, but we must also protect our planet and our school. • Teacher elicits from pupils anything they can identify in the picture, guiding them with questions, 	<p>15'</p>

	<p>such as: Where are the students? How many people can you see? Is Rocky in the picture? What's the weather like? What are the students doing?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teacher introduces new vocabulary (switch off lights, plant a tree, recycle batteries, recycle paper, collect bottle caps, pick up litter, turn off the tap) and explains that these are all good ways to protect the planet. • Pupils listen and repeat new vocabulary on pages 20-21. 	
<p>Step 2 (PPT game and discussion)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher explains pupils they will play the game "Is the Earth happy or sad?" • Pupils look at pictures in a PPT presentation and have to say if the earth is happy or sad. • Teacher elicits from pupils what we can do to protect the planet, what are good and bad behaviours, leading them through the discussion, and helping them to fully commit to protecting the environment. Then she asks a pupil to place the "Respect" fruit on the values tree. 	<p>5'</p> <p>10'</p>
<p>Step 3 (Word guessing)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • To end the lesson, if there's time left, teacher explains pupils they will identify actions through mimes, teaching them a mime for each action: plant a tree, switch off lights, recycle, pick up litter, turn off the tap, collect bottle caps. They practice the mimes a few times. • A pupil mimes some actions, and the classmates have to say the action. 	<p>10'</p>
<p>Step 4 Closing routine Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions 	<p>05'</p>

ANEXO 5 – PLANIFICAÇÃO DA 3ª AULA

Topic: What can we do to protect the planet?	Lesson nr. 11 Summary: Places in our school
Class: BT03 (4 th grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 29 th October 2019	Level: A1

Introduction In this lesson, pupils will recall vocabulary learned in the previous lesson and will talk about how important it is to keep our school clean and organized. Pupils are expected to learn new words for the places in school articulating them with three prepositions (on, in, under).	
General objectives	
Metas Curriculares (ID4: 5) 5 – Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro. 5.1 – Identificar o espaço escolar. 5.4 – identificar os espaços à nossa volta. (LG4: 6.1) 6. Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados: 6.1. Identificar vocabulário com o espaço escolar/at school Diferentes espaços na escola (playground/library) (LG4: 7.1) 7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua 7.1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano. (R4: 2.1) 2. Compreender frases e textos muito simples 2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens. (L4: 4.2) 4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada. 4.2. Entender frases sobre os temas estudados. (SI4: 4.4) 4. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas. 4.4 – Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados. (W4: 3.1) 3. Utilizar palavras conhecidas 3.1 – Legendar sequências de imagens	
Aprendizagens Essenciais	
Organizador domínio	Conhecimentos, capacidades e atitudes O aluno deve ficar capaz de:
Áreas temáticas/Situacionais	Escola e rotinas escolares

<p>Competência comunicativa</p>	<p>Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas; identificar palavras e expressões em rimas, lengalengas e canções.</p> <p>Compreensão escrita Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender instruções muito simples com apoio visual; atividades interdisciplinares com a Matemática e o Estudo do Meio.</p> <p>Interação oral Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</p> <p>Produção oral Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar.</p> <p>Produção escrita Legendar sequências de imagens.</p>
<p>Competência intercultural</p>	<p>Reconhecer realidades interculturais distintas Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade);</p>
<p>Competência estratégica</p>	<p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro.</p> <p>Pensar criticamente Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</p> <p>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas;</p> <p>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos;</p>

Descritores do perfil dos alunos	Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.
Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J)	Promover estratégias de aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das AE, que impliquem: <ul style="list-style-type: none"> - rigor, articulação e uso de conhecimentos; - seleção de informação pertinente; - organização e sistematização de leitura; - tarefas de memorização e consolidação, associadas a compreensão e uso do saber.
Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	Promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos, incidindo: <ul style="list-style-type: none"> - no reconhecimento de conceitos e factos numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H)	Promover estratégias que requeiram/induzam por parte do aluno: <ul style="list-style-type: none"> - confronto de ideias e perspetivas distintas sobre a abordagem de um dado problema e/ou a maneira de o resolver, tendo em conta, por exemplo, diferentes perspetivas culturais, sejam de incidência local, nacional ou global; - aceitação de pontos de vista diferentes.
Questionador (A, F, G, I, J)	Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de questões para os pares sobre conteúdos estudados; - autoavaliação do conhecimento.
Comunicador (A, B, D, E, H)	Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: <ul style="list-style-type: none"> - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação; - ações de questionamento organizado.
Autoavaliador (transversal às áreas)	Promover estratégias envolvendo tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para: <ul style="list-style-type: none"> - a identificação de pontos fracos e fortes das suas aprendizagens; - a heteroavaliação para melhoria dos saberes; - o aprofundamento de saberes, considerando o feedback dos pares; - a reorientação do trabalho, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor; - a resolução de problemas face a um desafio.
Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)	Promover estratégias que criem oportunidades para o aluno: <ul style="list-style-type: none"> - de colaboração com os outros; - de <i>feedback</i> para melhoria ou aprofundamento de ações;

	- de apoio aos seus pares na realização de tarefas.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções;
Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	Promover estratégias que induzam: - ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.
Specific Objectives	
<ul style="list-style-type: none"> • Introduce language on the topic of places in school; • Learn and practise new vocabulary related to school using on, in, under; • Talk about the importance of keeping our school clean and organized; • Develop speaking, writing, reading, and listening skills; • Sing songs and mime the actions; 	
Contents	
Lexical: a canteen, a classroom, a library, a gym, a playground, a staff room. Grammar: Prepositions – on, in, under	
Materials	
<ul style="list-style-type: none"> • Book (Let's Rock! 4) • Internet • Computer and projector • Notebook • Flashcards 	
Assessment	
<ul style="list-style-type: none"> • Direct observation of students' performance in ongoing activities; • Continuous checking of the students' understanding of the topics; • Assess students' listening, writing, reading, and speaking skills; • Student's participation. • Student's involvement and interest in the activities. 	
Cross-curricular link	
Estudo do Meio: A qualidade do ambiente próximo: – identificar e observar alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixeiros, indústrias poluentes, ...); possíveis soluções A qualidade do ar: – identificar e participar em formas de promoção do ambiente; – reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos;	

– reconhecer algumas formas de poluição sonora (fábricas, automóveis, motos...).

Expressão e Educação Físico-Motora: Atividades rítmicas expressivas: dança.
Utilizar combinações pessoais de movimentos locomotores e não locomotores para expressar a sua sensibilidade a temas sugeridos pelo professor (imagens, sensações, emoções, histórias, canções, etc).

Expressão e Educação musical:
Voz: Reproduzir pequenas melodias; Corpo: Acompanhar canções com gestos e percussão corporal; Organizar seqüências de movimentos (coreografias).

Values
Civics/Social responsibility: understand the importance of keeping our school clean and organized.

Steps & Type of Work	Procedure	Time
<p>Step 0 Opening routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like today?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	<p>15'</p>
<p>Step 1 (Revision)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher elicits from pupils the topic discussed in the previous lesson (recycling). Teacher shows pupils some flashcards and asks: Are there recycle bins in the school? What can we do to protect the planet in our school? Where can we pick up litter in our school? 	<p>05'</p>
<p>Step 2 (Pass the flashcard game)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • As a revision work, in order to consolidate the vocabulary learned in the previous lesson, teacher explains pupils they will play a game. • Teacher passes some flashcards face down round the classroom at intervals so pupils can't see the cards. Students pass the flashcards on to their classmates while there's some music playing. When teacher stops the music, she asks pupils who have got flashcards to stand up and name their card. 	<p>10'</p>

Step 3 (Talking about organization)	<ul style="list-style-type: none"> Teacher remembers pupils that it's very important to protect the planet, but we must also take care of our school and keep it clean and organized, asking pupils how they do it, why it's important to keep our school clean and organized, how can they keep their workplace clean and organized, etc, and helping them to fully commit to being organized and keep the school clean. Then teacher asks a pupil to place the "organization fruit" in the values tree. 	05'
Step 4 (Listen and stick) Type of work: Individual work	<ul style="list-style-type: none"> Teacher asks pupils to do exercise 3, on page 23, of the student's book. Pupils listen to the words of the places in school and stick the corresponding stickers with the teacher's help. 	05'
Step 5 (Writing) Type of work: Individual	<ul style="list-style-type: none"> Teacher asks pupils to do exercise 5 on page 23, completing the sentences with the correct word (playground, library, gym). Teacher helps pupils do the exercise by explaining the meaning of the prepositions on, in, and under. 	05'
Step 6 (Learn and sing a song) Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> Teacher tells students they will listen to a song about the prepositions on, in and under. Teacher plays the song/video and sings along, inviting the pupils to sing and mime the actions for each preposition. Pupils practice singing the song. 	10'
Step 7 Closing routine Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions. 	05'

ANEXO 6 – PLANIFICAÇÃO DA 2ª AULA

Topic: What can we do to protect the planet?	Lesson nr. 10 Summary: I can recycle.
Class: BT03 (4 th grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 24 th October 2019	Level: A1

Introduction In this lesson, pupils will recall vocabulary learnt in the previous lesson and will learn how to recycle by playing a game. They will also use phrases with can/can't and make.	
General objectives	
Metas Curriculares (ID4: 4.3) 4 – Conhecer-se a si e ao outro. 4.3 – Participar em jogos e pequenas dramatizações. (LG4: 6.1) 6. Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados: 6.1. Identificar vocabulário com o espaço escolar/at school Reciclagem na escola (don't litter, pick up papers); Ecopontos (yellow bin, green bin). (LG4: 7.1) 7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua 7.1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano. (LG4: 7.2) 7.2. Usar lexical chunks ou frases que contenham: may, can/can't. (R4: 2.1) 2. Compreender frases e textos muito simples 2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens. (L4: 4.2) 4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada. 4.2. Entender frases sobre os temas estudados. (S14: 4.4) 4. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas. 4.4 – Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.	
Aprendizagens Essenciais	
Organizador domínio	Conhecimentos, capacidades e atitudes O aluno deve ficar capaz de:
Áreas temáticas/Situacionais	Escola e rotinas escolares

<p>Competência comunicativa</p>	<p>Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas;</p> <p>Compreensão escrita Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender instruções muito simples com apoio visual; atividades interdisciplinares com a Matemática e o Estudo do Meio.</p> <p>Interação oral Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</p> <p>Produção oral Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar; indicar o que é, ou não, capaz de fazer.</p>
<p>Competência intercultural</p>	<p>Reconhecer realidades interculturais distintas Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade);</p>
<p>Competência estratégica</p>	<p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro.</p> <p>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões; demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como <i>please</i> e <i>thank you</i>, solicitando colaboração em vez de dar ordens ao interlocutor; planear, organizar e apresentar uma tarefa de pares ou um trabalho de grupo.</p> <p>Pensar criticamente Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</p> <p>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas;</p> <p>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos;</p>

Descritores do perfil dos alunos	Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.
Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J)	<p>Promover estratégias de aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das AE, que impliquem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rigor, articulação e uso de conhecimentos; - seleção de informação pertinente; - organização e sistematização de leitura; - tarefas de memorização e consolidação, associadas a compreensão e uso do saber.
Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	<p>Promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos, incidindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no reconhecimento de conceitos e factos numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H)	<p>Promover estratégias que requeiram/induzam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - confronto de ideias e perspetivas distintas sobre a abordagem de um dado problema e/ou a maneira de o resolver, tendo em conta, por exemplo, diferentes perspetivas culturais, sejam de incidência local, nacional ou global; - aceitação de pontos de vista diferentes.
Sistematizador /Organizador (A, B, C, I, J)	<p>Promover estratégias que envolvam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tarefas de planificação, revisão e monitorização das aprendizagens; - registo seletivo de dados; - elaboração de planos gerais ou de esquemas; - promoção do estudo progressivamente autónomo com o apoio do professor; - identificação de dificuldades e formas de as ultrapassar.
Questionador (A, F, G, I, J)	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaboração de questões para os pares sobre conteúdos estudados; - autoavaliação do conhecimento.
Comunicador (A, B, D, E, H)	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação; - ações de questionamento organizado.

Autoavaliador (transversal às áreas)	Promover estratégias envolvendo tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para: - a identificação de pontos fracos e fortes das suas aprendizagens; - a heteroavaliação para melhoria dos saberes; - o aprofundamento de saberes, considerando o feedback dos pares; - a reorientação do trabalho, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor; - a resolução de problemas face a um desafio.
Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)	Promover estratégias que criem oportunidades para o aluno: - de colaboração com os outros; - de <i>feedback</i> para melhoria ou aprofundamento de ações; - de apoio aos seus pares na realização de tarefas.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções;
Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	Promover estratégias que induzam: - ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.
Specific Objectives <ul style="list-style-type: none"> • Introduce language on the topic of recycling; • Learn and practise new vocabulary related to recycling; • Talk about what they can/can't do to protect the planet; • Choose the correct bin for each object; • Develop speaking and listening skills; • Sing songs and mime the actions; 	
Contents Lexical: I can recycle paper; I can recycle batteries; I can recycle plastic containers; I can recycle glass bottles; I can make a compost heap; I can pick up litter; I can switch off the lights; I can turn off the tap; I can plant a tree; I can't litter. Grammar: verbs can and make	
Materials <ul style="list-style-type: none"> • Book (Let's Rock! 4) • Internet • Computer and projector • Notebook • Recycling bins and objects 	

<p>Assessment</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direct observation of students' performance in ongoing activities; • Continuous checking of the students' understanding of the topics; • Assess students' listening and speaking skills; • Student's participation. 		
<p>Cross-curricular link</p> <p>Estudo do Meio: A qualidade do ambiente próximo: – identificar e observar alguns fatores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixeiros, indústrias poluentes, ...); possíveis soluções</p> <p>A qualidade do ar: – identificar e participar em formas de promoção do ambiente; – reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos; – reconhecer algumas formas de poluição sonora (fábricas, automóveis, motos...).</p> <p>Expressão e Educação Físico-Motora: Atividades rítmicas expressivas: dança. Utilizar combinações pessoais de movimentos locomotores e não locomotores para expressar a sua sensibilidade a temas sugeridos pelo professor (imagens, sensações, emoções, histórias, canções, etc.</p> <p>Expressão e Educação musical: Voz: Reproduzir pequenas melodias; Corpo: Acompanhar canções com gestos e percussão corporal; Organizar seqüências de movimentos (coreografias).</p>		
<p>Values</p> <p>Civics/Social responsibility: understand the importance of recycling.</p>		
Steps & Type of Work	Procedure	Time
<p>Step 0 Opening routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like today?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	<p>15'</p>
<p>Step 1 (Revision)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher elicits from pupils the topic discussed in the previous lesson and, by showing the picture on pages 20-21, asks them to identify the actions depicted there. 	<p>05'</p>

<p>Step 2 (Answer, listen and repeat)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher asks pupils to open their student's book on page 22. • Teacher asks pupils, "What can you do to protect the planet?" and lets pupils come up with some answers. • Pupils then listen and repeat the phrases in exercise 1 of page 22, saying what they can do to protect the planet. 	<p>10'</p>
<p>Step 3 (Brainstorming and discussion)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher leads pupils into a discussion about the importance of recycling, asking questions, such as, "Why is recycling important?"; "Do you recycle your garbage at home? And at school?" "What happens to our environment if we don't recycle?", etc., helping them to reach to a compromise. Teacher then asks a pupil to place the "Responsibility" fruit in the values tree. 	<p>05'</p>
<p>Step 4 (Game)</p> <p>Type of work: Group work</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher explains that pupils will play a game. There are 4 bins (glass, paper, plastic and metal, and compost). In 3 groups of 6, pupils receive objects that they have to sort out and then place them in the correct bin. Different groups take turns playing the game. While one group is playing, the other two groups keep track of time and keep a record of the scores. The group with the most correct answers in the least amount of time wins. 	<p>15'</p>
<p>Step 5 (Listen and write)</p> <p>Type of work: Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • If there's time, pupils do exercise 2, on page 22. They will listen and write the number of the objects in the correct square. • Teacher corrects the exercise. 	<p>05'</p>
<p>Step 6 Closing routine Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions. 	<p>05'</p>

ANEXO 7 – FOTOGRAFIAS DOS ECOPONTOS

Figura 7. Ecopontos usados no jogo da reciclagem.



Figura 8. Ecopontos e produtos usados no jogo da reciclagem.



ANEXO 8- PLANIFICAÇÃO DA 11ª AULA

Topic: Body parts	Lesson nr. 26 Summary: My face.
Class: BT03 (4 th grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 14 th January 2020	Level: A1

Introduction

In this lesson pupils will be introduced to vocabulary related to parts of the face.

Specific Objectives

- Recall previously learned vocabulary;
- Develop speaking and listening skills;
- Develop cooperation skills by working in group.
- Introduce language on the topic of parts of the face;
- Introduce the verb have got;
- Think about the importance of respecting others regardless of their physical appearance;
- Match pictures to words.

Contents

Lexical: head, hair, neck, mouth, nose, eyes, ears, hair.

Grammar: verb have got

Materials

- Let's Rock 4 (student's book)
- Internet
- Computer and projector
- Facial features magnets
- Notebook
- Pens, pencils and rubbers
- Blu tack
- Blindfold

Assessment

- Direct observation of pupils' performance in ongoing activities;
- Continuous checking of pupils' understanding of the topics;
- Assess pupils' listening and speaking skills;
- Pupils' interest and participation in the activities;

Values

Respect differences: understand the importance of respecting differences concerning other people's physical features.		
Steps & Type of Work	Procedure	Time
Step 0 Opening routine Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	10'
Step 1 (Revision game) Type of work: Group work	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher asks pupils if they remember what they learned in the previous lesson asking, "What did we learn last lesson?" • Teacher tells pupils they will play a game using the vocabulary learned in the previous lesson. Teacher explains the rules: Pupils line up in a row and face the front. Teacher goes to the back of the room and asks the last pupil in the row to turn to her. Teacher whispers a sentence, e.g. <i>Clap our hands</i>, using the vocabulary item of the picture projected on the board. Pupils whisper the sentence to the pupil in front of him or her. The last pupil says the sentence, runs to the board and taps the correct picture. That pupil then runs to the back of the line. The procedure is repeated until all pupils have had a chance to run to the board. 	10'
Step 2 (Listen and repeat) Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher asks pupils if they know any words related to parts of the face, guiding them through each part, using her own body as examples, and drawing a face on the board with the name of each part. • Teacher asks pupils to open their books on page 50 and listen and repeat the new vocabulary in exercise 1. 	05'

<p>Step 3 (Practising vocabulary)</p> <p>Type of work: Individual work</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher tells pupils that they are going to play a game, explaining the rules: Pupils will have an outline of a face on the board. Teacher calls a volunteer to the board. She blindfolds the pupil and puts the nose in his/her hand. They have to guess which facial feature it is and then try to stick it on the face in the correct place. Teacher then hands them an eye, and so on. The game continues until all the features have been used. When the face is complete, the blindfold is removed, and the pupil can see the face. Teacher describes the face, thus introducing the structure "he/she has got...". The game is repeated with other pupils. 	<p>15'</p>
<p>Step 4 (Brainstorming and discussion)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher talks to pupils about the importance of respecting differences concerning other people's physical features, asking questions, "How would you feel if everyone looked the same?"; "How do you feel if someone makes fun of a physical feature you have?"; "How do you respond to someone who teases you about your looks?", etc, leading them throughout the discussion. Then a pupil places the "respect differences" fruit on the values tree. 	<p>05'</p>
<p>Step 4 (Describing faces)</p> <p>Type of work: Individual work</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher uses the facial features magnets to make a face and then describes it, reinforcing the structure "He/She has got black hair."; "He/She hasn't got blue eyes." • Teacher then asks pupils to do exercise 2, on page 50, of the student's book. • Pupils listen, draw and colour the children's faces. • Teacher checks and corrects pupils' work. 	<p>10'</p>
<p>Step 5 Closing routine Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions. 	<p>05'</p>

ANEXO 9 – EXEMPLOS DOS ROSTOS COM FIGURAS MAGNÉTICAS

Figura 9. Rosto com figuras magnéticas 1



Figura 10. Rosto com figuras magnéticas 2



Figura 11. Rosto com figuras magnéticas 3



Figura 12. Rosto com figuras magnéticas 4



ANEXO 10 – PLANIFICAÇÃO DA 9ª AULA

Topic: Christmas	Lesson nr. 19 Summary: Merry Christmas!
Class: SL03 (4 th grade) School: Escola EB1/JI ...	Time: 60 minutes
Date: 13 th December 2019	Level: A1

Introduction	
In this lesson, pupils will watch a short animation of a Christmas story which will be the starting point for the topic of Christmas and accepting diversity. Pupils will have the chance to learn new vocabulary related to the festivity and engage themselves with some group games to consolidate the vocabulary.	
General objectives	
Metas Curriculares	
<p>(L4) 4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada.</p> <p>4.3. Acompanhar a sequência de pequenas histórias conhecidas.</p> <p>(R4) 2. Compreender frases e textos muito simples</p> <p>2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens.</p> <p>(S14) 4. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas.</p> <p>4.4 – Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>(ID4) 5. Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro.</p> <p>5.1. Identificar o espaço escolar.</p> <p>5.2. Identificar partes do corpo humano.</p> <p>5.5. – Identificar animais</p> <p>(LG4) 6. Conhecer vocabulário com base nos temas apresentados:</p> <p>6.1. Identificar vocabulário com o espaço escolar/at school</p> <p>6.2. Identificar vocabulário relacionado com o corpo humano/our body.</p> <p>Rosto (eyes, mouth)</p> <p>Corpo (legs, arms).</p> <p>7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua</p> <p>7.1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano.</p>	
Aprendizagens Essenciais	
Organizador domínio	Conhecimentos, capacidades e atitudes
	O aluno deve ficar capaz de:

<p>Competência comunicativa</p> <p>Competência intercultural</p> <p>Competência estratégica</p>	<p>Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas;</p> <p>Compreensão escrita Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender instruções muito simples com apoio visual.</p> <p>Interação oral Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente.</p> <p>Produção oral Expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas;</p> <p>Reconhecer realidades interculturais distintas Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade);</p> <p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro.</p> <p>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos Planear, organizar e apresentar uma tarefa de pares ou um trabalho de grupo.</p>
<p>Descritores do perfil dos alunos</p>	<p>Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.</p>
<p>Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J)</p>	<p>Promover estratégias de aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das AE, que impliquem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rigor, articulação e uso de conhecimentos; - seleção de informação pertinente; - tarefas de memorização e consolidação, associadas a compreensão e uso do saber.
<p>Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H)</p>	<p>Promover estratégias que requeiram/induzam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões.
<p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p>	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação; - ações de questionamento organizado.

Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)	Promover estratégias que criem oportunidades para o aluno: - de colaboração com os outros; - de <i>feedback</i> para melhoria ou aprofundamento de ações; - de apoio aos seus pares na realização de tarefas.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções;
Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	Promover estratégias que induzam: - ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.
Specific Objectives <ul style="list-style-type: none"> • Introduce language on the topic of Christmas; • Introduce some animals; • Think about the importance of accepting others regardless of their differences; • Learn and practise new vocabulary related to Christmas and winter; • Recall previously learned vocabulary; • Describe an animal; • Match pictures to words; • Develop speaking and listening skills; • Develop cooperation skills by working in group. 	
Contents Lexical: Christmas tree, autumn, winter, snow, school, leaves, cold, present, rain, hedgehog, fox, rabbit, piglet, squirrel; Merry Christmas!	
Materials <ul style="list-style-type: none"> • PPT presentation (to correct worksheets) • Puppet • Internet • Animation at https://www.youtube.com/watch?v=lcx7hBWeULM • Computer and projector • Flashcards • Notebook • Worksheets • Hourglasses • Pens, pencils and rubbers 	
Assessment <ul style="list-style-type: none"> • Direct observation of pupils' performance in ongoing activities; • Continuous checking of pupils' understanding of the topics; 	

- Assess pupils' listening and speaking skills;
- Pupils' interest and participation in the activities;

Values

Accepting others: understand the importance of accepting others regardless of their physical characteristics, origin, traditions, etc.

Steps & Type of Work	Procedure	Time
<p>Step 0 Opening routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	<p>15'</p>
<p>Step 1 (Brainstorming)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher shows pupils a hedgehog puppet and asks pupils if they know what animal it is. She asks pupils to describe the animal, guiding them with some questions such as, "What colour are its eyes?", "Are its ears big or small?", "What colour is it?", etc.. • Teacher asks pupils what other animals they can name in English. Then teacher shows them some flashcards of the animals in the story and introduces their names. • Teacher tells pupils they will watch a short animation about a hedgehog and these animals. 	<p>05'</p>
<p>Step 2 (Watching an animation)</p> <p>Type of work: Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pupils watch the story and complete worksheet 1, where they'll have to tick the things they see in the short animation. • Teacher corrects worksheet 1, eliciting from students the items they ticked while watching the animation. 	<p>05'</p>
<p>Step 3 (Checking comprehension and class discussion)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher asks some questions about the story such as, "What other animals did you see?", "What season is it?", "Where are the animals?", etc. • Teacher asks pupils if they liked the story and elicits any thoughts they might have on what they learned from the story. 	<p>10'</p>

<p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher talks to pupils about the importance of accepting others regardless of their differences, asking questions to lead the class discussion, and helping pupils realize we should always respect the diversity around us. 	
<p>Step 4 (Games)</p> <p>Type of work: Group work</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher divides the class into 3 groups and explains that they will have to work as a group and complete three tasks (1st: Wordsearch, 2nd: vocabulary by categories; 3rd: put story events in order). • Teacher explains that each task will be timed, and they will have to complete each task before time is up. When time is up, the exercise is corrected, and then they must move on to the next task. • Each group must choose a spokesperson, a time-keeper and a person in charge of keeping the group quiet while they are working as a group. • Teacher keeps the score. • The winning team will be the one with the most correct answers. 	<p>20'</p>
<p>Step 5 Closing routine Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions. 	<p>05'</p>

ANEXO 11 – PLANIFICAÇÃO DA 7ª AULA

Topic: Let's party!	Lesson nr. 22 Summary: The Very Hungry Caterpillar
Class: BT02 (3 rd grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 28 th November 2019	Level: A1

Introduction	
In this lesson, pupils will have the chance to practise the days of the week through a story. They will also learn some vocabulary related to food and talk about the importance of temperance.	
General objectives	
Metas Curriculares	
(L3) 1. Compreender sons, entoações e ritmos da língua	
1. Identificar sons e entoações diferentes na língua estrangeira por comparação com a língua materna.	
2. Identificar ritmos em rimas, chants e canções em gravações áudio e audiovisuais.	
2. Compreender palavras e expressões simples.	
2.8. Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.	
(R3) 1. Compreender palavras e frases simples.	
1.3. Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens.	
1.4. Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.	
(SI3) 2. Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples	
2.1. Cumprimentar (good morning, Miss Santos, bye James).	
2.2. Agradecer (thanks, thank you).	
2.3. Despedir-se (bye, see you later).	
2.6. Responder sobre temas previamente apresentados e com a ajuda de imagens.	
(SP3) 1. Produzir, com ajuda, sons, entoações e ritmos da língua	
1.3. Pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas.	
1.4. Repetir rimas, chants e canções ouvidos em meios áudio e audiovisuais.	
(W3) 1. Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas	
1.1. Legendar imagens.	
1.2. Ordenar letras para escrever palavras associadas a imagens.	
1.3. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.	
(LG3) 1. Conhecer vocabulário simples do dia a dia	
1.6. Identificar os dias da semana.	
4. Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua	
1. Usar <i>lexical chunks</i> ou frases que contenham:	
Nouns in the singular and in the plural (boot/boots, pen/pens).	
Aprendizagens Essenciais	
Áreas temáticas/ Situacionais	Conhecimentos, capacidades e atitudes

	Dias da semana
Organizador domínio	O aluno deve ficar capaz de:
Competência comunicativa	<p>Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa por comparação com a língua materna; identificar ritmos em rimas, lengalengas e canções em gravações áudio e audiovisuais; acompanhar a sequência de histórias conhecidas, muito simples e curtas, com apoio visual/audiовisual.</p> <p>Compreensão escrita Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada; compreender pequenas frases com vocabulário conhecido.</p> <p>Interação oral Fazer perguntas, dar respostas sobre aspetos pessoais; interagir com o professor, utilizando expressões/frases muito simples, tais como formas de cumprimentar, despedir-se, agradecer, responder sobre identificação pessoal e preferências pessoais.</p> <p>Produção escrita Ordenar letras para escrever palavras e legendar imagens; ordenar palavras para escrever frases; preencher espaços em frases simples, com palavras dadas; copiar e escrever palavras aprendidas;</p>
Competência estratégica	<p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula, e de reformular a linguagem; usar a linguagem corporal para transmitir mensagens ao outro.</p> <p>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, parar para ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como <i>please</i> e <i>thank you</i>;</p> <p>Pensar criticamente Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</p> <p>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ler e reproduzir histórias.</p> <p>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem Reconhecer o significado de palavras muito simples, agrupadas por áreas temáticas e acompanhadas de imagens;</p>

Descritores do perfil dos alunos	Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.
Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J)	Promover estratégias de aquisição incipiente de conhecimento da língua e outros saberes relativos aos conteúdos das AE que impliquem: - algum rigor, articulação e uso de conhecimentos; - leitura de <i>chunks of language</i> conhecidas; - algumas tarefas de memorização, associadas à compreensão e uso da língua.
Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	Promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos, incidindo: - no reconhecimento de conceitos e factos, numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar, a um nível muito incipiente.
Questionador (A, F, G, I, J)	Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: - autoavaliação do conhecimento.
Comunicador (A, B, D, E, H)	Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação;
Autoavaliador (transversal às áreas)	Promover estratégias envolvendo tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para: - a identificação de pontos fracos e fortes das suas aprendizagens; - a heteroavaliação para melhoria de saberes; - a reorientação do seu trabalho, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor; - a resolução de problemas elementares face a um desafio.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - cumprimento de compromissos; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções;
Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	Promover estratégias que induzam: - ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.
Specific Objectives	
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidate days of the week. • Learn and practise new vocabulary related to food; • Talk about the importance of temperance; 	

- Develop speaking, reading, writing and listening skills;
- Sing songs and mime the actions;

Contents

Lexical: On Sunday, Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday. I'm hungry. Caterpillar, apple, pears, plums, strawberries, oranges, chocolate cake, ice cream, pickle, slice of cheese, slice of salami, one piece of cherry pie, lollipop, sausage, watermelon, cupcake, stomachache, big, fat, cocoon, butterfly.

Materials

- Word cards
- Calendar and Weather Chart
- Internet
- Computer and projector
- Notebook
- Power Point Presentation
- Worksheet
- White board and markers
- Pencil
- Pen
- Rubber

Assessment

- Direct observation of pupils' performance in ongoing activities;
- Continuous checking of the pupils' understanding of the topics;
- Assess pupils' listening, writing, reading, and speaking skills;
- Pupils' participation.
- Pupils' involvement and interest in the activities.

Cross-curricular link

Estudo do Meio:

O Seu Corpo: Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: digestão (sensação de fome, enfiamento...).

Values

Temperance: understand the importance of making good choices when it's time to eat.

Steps & Type of Work	Procedure	Time
Step 0 Opening routine Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. 	15'

	<ul style="list-style-type: none"> Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. 	
Step 1 (Revision game) Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> Teacher elicits from pupils the topic discussed in the previous lesson (days of the week) and asks a pupil to help her update the Calendar and Weather Chart. Teacher distributes days of the week word cards to seven pupils. Pupils come and stand at the front in the correct order. Then teacher asks the class to close their eyes while two of the pupils at the front switch places. Pupils open their eyes again and have to name the days of the week that are now in the wrong order. Exercise is repeated with different pupils coming to the front. 	10'
Step 2 (Film – The Very Hungry Caterpillar) Type of work: Group work	<ul style="list-style-type: none"> Teacher asks, "Do you like stories?" and tells pupils that they will watch an animated film about a very hungry caterpillar and what it does on each day of the week. Teacher divides the class into 7 groups and assigns a day to each group. Teacher explains that while they are watching the film, each group will have to take notes about what the caterpillar eats on the day assigned to them. Pupils watch the film and take notes. 	10'
Step 3 (Checking comprehension) Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> Using a Power Point presentation, teacher elicits from pupils the days of the week and what the caterpillar ate, checking at the same time if they understood the story. 	05'
Step 4 (Brainstorming and discussion) Type of work: Whole class	<ul style="list-style-type: none"> Teacher asks pupils if they know the word "temperance" and explains its meaning. Then, proceeds asking questions about the importance of making the right choices when we have to choose what to eat, "Do you think the caterpillar made good food choices?", "How do we know when we have to stop eating?", "What are some good healthy foods?", "Why are sweets bad for our health?", etc., leading the pupils in the discussion and helping them come up with their own conclusions and commit to making good choices when it's time to eat. The teacher then asks a pupil to place the "temperance fruit" in the values tree. 	05'
Step 5 (Writing)	<ul style="list-style-type: none"> If there's still enough time left, teacher hands out a worksheet where pupils have to write the days of 	10'

<p>Type of work: Individual</p>	<p>the week and the corresponding fruits the caterpillar ate.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teacher checks pupils' work. • Otherwise, the worksheet will be assigned as homework. 	
<p>Step 5 Closing routine Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song "Bye, bye, goodbye" and mime the actions. 	05'

ANEXO 12 – PLANIFICAÇÃO DA 4ª AULA

Topic: Festivities (Halloween)	Lesson nr. 12 Summary: Halloween
Class: BT03 (4 th grade) School: Escola EB1 ...	Time: 60 minutes
Date: 31 st October 2019	Level: A1

Introduction In this lesson, pupils will have the chance to celebrate Halloween by participating in a Show and Tell activity, and think about the importance of sharing.	
General objectives	
Metas Curriculares (ID4: 4) 4. Conhecer-se a si e ao outro 4.1. Identificar festividades em diferentes partes do mundo. 4.2. Identificar atividades relacionadas com as festividades. 4.3. Participar em jogos e pequenas dramatizações. (LG4: 7.1) 7. Compreender algumas estruturas elementares do funcionamento da língua 7.1. Reconhecer e utilizar as estruturas dadas, de forma implícita, no 3º ano. (R4: 2.1) 2. Compreender frases e textos muito simples 2.1. Identificar vocabulário acompanhado por imagens. (L4: 4.2) 4. Compreender frases simples, articuladas de forma clara e pausada. 4.2. Entender frases sobre os temas estudados. (SI4: 4.4) 4. Interagir com o professor e/ou com os colegas em situações simples e previamente preparadas. 4.4 – Perguntar e responder sobre temas previamente apresentados.	
Aprendizagens Essenciais	
Organizador domínio	Conhecimentos, capacidades e atitudes O aluno deve ficar capaz de:
Competência comunicativa	Compreensão oral Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas; Compreensão escrita Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; compreender instruções muito simples com apoio visual; Interação oral

<p>Competência intercultural</p> <p>Competência estratégica</p>	<p>Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</p> <p>Produção oral Comunicar informação pessoal elementar; expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar.</p> <p>Reconhecer realidades interculturais distintas Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade); reconhecer elementos da cultura anglo-saxónica.</p> <p>Sugestão de tópicos a serem trabalhados Identificar festividades em diferentes partes do mundo e atividades relacionadas com as mesmas;</p> <p>Comunicar eficazmente em contexto Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro. Preparar, repetir e memorizar uma apresentação oral como forma de ganhar confiança e apresentar uma atividade Show & Tell à turma ou outros elementos da comunidade educativa.</p> <p>Pensar criticamente Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</p> <p>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas;</p> <p>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem Discutir e selecionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos;</p>
<p>Descritores do perfil dos alunos</p> <p>Conhecedor/sa- bedor/culto/ in- formado (A, B, G, I, J)</p>	<p>Ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.</p> <p>Promover estratégias de aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das AE, que impliquem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rigor, articulação e uso de conhecimentos; - seleção de informação pertinente;

	<ul style="list-style-type: none"> - tarefas de memorização e consolidação, associadas a compreensão e uso do saber.
Criativo (A, C, D, J)	<p>Promover estratégias que envolvam a criatividade dos alunos na:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sugestão de atividades relacionadas com um evento determinado; - criação de situações nas quais possa ser aplicado um conhecimento determinado; - produção de um objeto, texto ou solução (por exemplo de um modo gráfico) face a um desafio; - apresentação de soluções estéticas criativas.
Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)	<p>Promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos, incidindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no reconhecimento de conceitos e factos numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar; - no uso do discurso oral e escrito de forma progressivamente crítica.
Respeitador da diferença/do outro (A, B, E, F, H)	<p>Promover estratégias que requeiram/induzam por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - confronto de ideias e perspetivas distintas sobre a abordagem de um dado problema e/ou a maneira de o resolver, tendo em conta, por exemplo, diferentes perspetivas culturais, sejam de incidência local, nacional ou global; - aceitação de pontos de vista diferentes.
Comunicador (A, B, D, E, H)	<p>Promover estratégias que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ações de comunicação unidirecional e bidirecional; - ações de resposta e apresentação; - ações de questionamento organizado.
Autoavaliador (transversal às áreas)	<p>Promover estratégias envolvendo tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a identificação de pontos fracos e fortes das suas aprendizagens; - a heteroavaliação para melhoria dos saberes; - o aprofundamento de saberes, considerando o feedback dos pares; - a reorientação do trabalho, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor; - a resolução de problemas face a um desafio.
Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	<p>Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - consciencialização de responsabilidades adequadas ao que lhe for pedido; - organização e realização progressivamente autónoma de tarefas; - feedback relativo ao cumprimento de tarefas e funções; - apresentação de trabalhos com auto e heteroavaliação.
Cuidador de si e do	<p>Promover estratégias que induzam:</p>

outro (B, E, F, G)	- ações solidárias para com outros nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização; - disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.	
Specific Objectives <ul style="list-style-type: none"> • Talk about personal information; • Participate in the celebration of an English-speaking country festivity; • Use recycled materials; • Develop speaking and listening skills; • Sing songs and mime the actions; 		
Contents Lexical: Halloween, competition, winner, candies, microphone. My name is...; I'm ... years old; I'm from...; My favourite colour is...		
Materials <ul style="list-style-type: none"> • Internet • Computer and projector • Monster piñata • Microphone • Candies • Monsters made at home with recyclable materials. • Worksheet 		
Assessment <ul style="list-style-type: none"> • Direct observation of students' performance in ongoing activities; • Assess students' speaking and listening skills; • Student's participation. • Student's involvement and interest in the activities. 		
Cross-curricular link Expressão e Educação Físico-Motora: Atividades rítmicas expressivas: dança. Utilizar combinações pessoais de movimentos locomotores e não locomotores para expressar a sua sensibilidade a temas sugeridos pelo professor (imagens, sensações, emoções, histórias, canções, etc. Expressão e Educação musical: Voz: Reproduzir pequenas melodias; Corpo: Acompanhar canções com gestos e percussão corporal; Organizar sequências de movimentos (coreografias).		
Values Understand the importance of sharing good things with others. Learn about other traditions and festivities and be aware of the importance of respecting the difference.		
Steps & Type of Work	Procedure	Time

<p>Step 0 Opening routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher greets pupils and invites them to sing the song "Hello! Hello! How are you?". They sing and mime the actions. • Pupils write the summary on their notebooks. • Teacher asks, "How are you today?" and a designated student answers; pupils write the question and the answer on their notebooks. • Teacher asks a pupil, "What's the weather like today?" • Pupils write the question and answer on their notebooks. 	<p>15'</p>
<p>Step 1 (Warm up)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher tells pupils that today is a special day and asks them what day it is. Then, she asks pupils some questions, such as: "Do you know any Halloween traditions?", "What kind of decorations do we use?", while teaching some vocabulary related to the festivity, using a power point presentation. • Teacher then introduces the monster competition, explaining the rules. 	<p>05'</p>
<p>Step 2 (Show and Tell – Monster competition)</p> <p>Type of work: Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • One pupil at a time comes to the board to present their monster (prepared at home, according to teacher's instructions in previous lessons), saying its name, age, nationality and favourite colour. The teacher is the presenter and helps pupils if necessary. • The jury keeps a record of the score assigned to each contestant. 	<p>25'</p>
<p>Step 3 (Jury decision and class discussion)</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • The jury announces the winner, and the teacher calls him/her to receive the prize. • The winner wins some candies. But, in order to promote the importance of sharing with others, the winner will also receive a piñata and will have the chance to open it, so that all the other kids will get some candies too. • Before allowing the pupil to open the piñata, the teacher talks to pupils about the importance of sharing good things with other people, asking questions, "When you receive something good what do you do?", "How do you feel when someone shares something with you?", "Do you usually share your things with others?", "Why do you do it?" or "Why not?", etc. Then a pupil places the "share" fruit in the values tree. • The winner opens the piñata and shares the candies with the class. 	<p>10'</p>

<p>Step 4 Closing routine</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Students sing the song “Bye, bye, goodbye” and mime the actions. 	<p>05'</p>
<p>Extra Step Find and Colour</p> <p>Type of work: Whole class</p>	<ul style="list-style-type: none"> • In case there aren't enough contestants and there's some time left, pupils will do a Find and Colour activity provided in a worksheet. 	

Figura 13. Carta enviada aos EE no âmbito da aula de Halloween

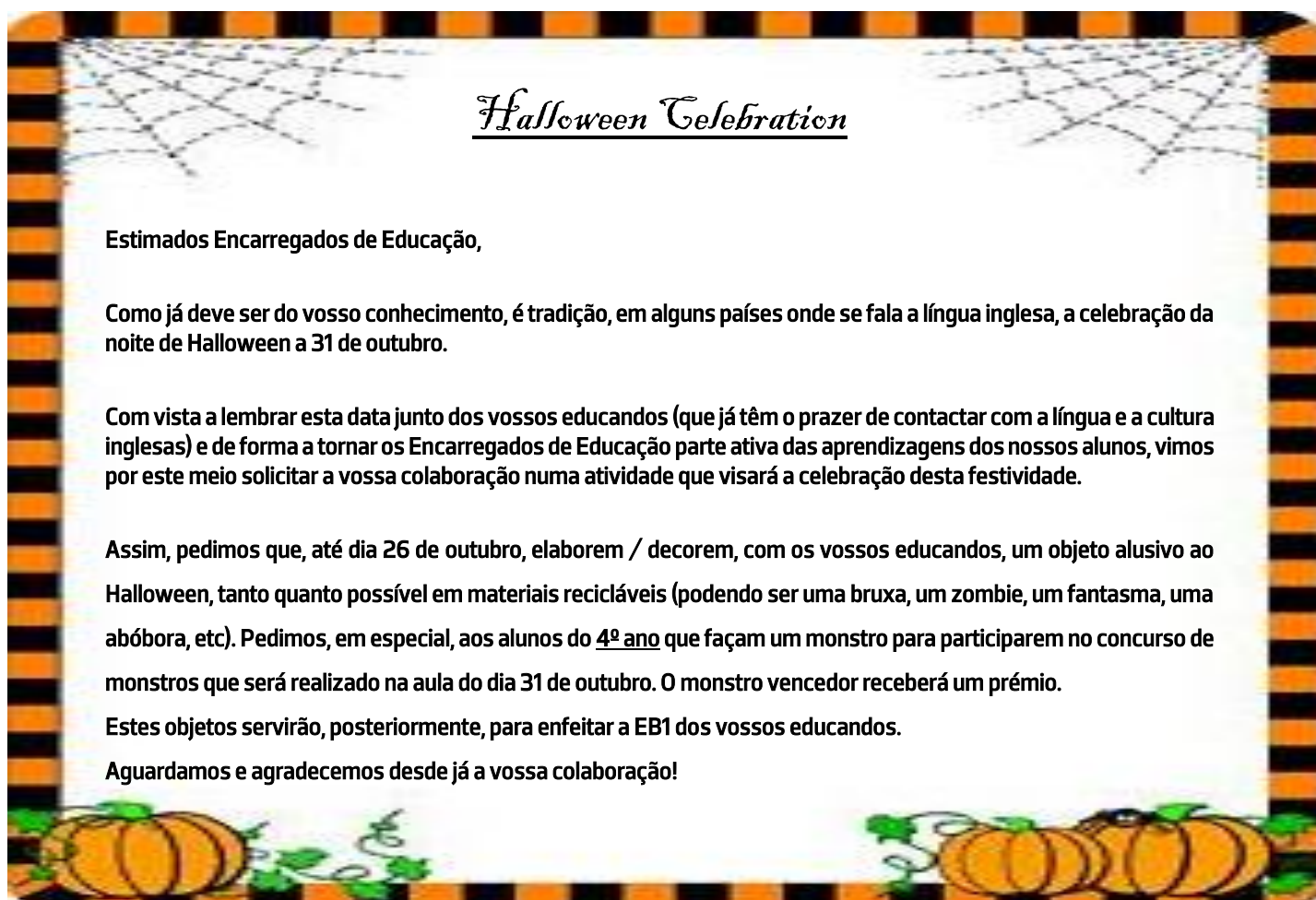


Figura 14. Pinhata oferecida à vencedora do concurso de monstros



ANEXO 15 – PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS PARA ENVOLVER TODA A COMUNIDADE ESCOLAR

As estratégias aqui descritas têm sido levadas a cabo no colégio onde exerço a minha atividade profissional e, como têm dado provas da sua eficácia, acredito que enriquecerão este trabalho. Tanto o projeto educativo como o plano anual de atividades do colégio incluem Valores essenciais, que são dados a conhecer em assembleia geral a toda a comunidade escolar. Todos os anos se cria um mote, que promove os Valores a serem trabalhados ao longo do ano letivo, assim como as atividades que envolverão toda a comunidade escolar. A título de referência, mencionarei três abordagens:

1. Projetos interdisciplinares e transdisciplinares

Todos os anos, em conselho pedagógico, definem-se os projetos interdisciplinares e transdisciplinares para o ano letivo em questão. No ano passado, promoveu-se um projeto transdisciplinar no âmbito da cidadania e desenvolvimento que resultou da colaboração da escola, da família e da comunidade. Tendo por inspiração a dinâmica da KidZania, alunos, professores, funcionários, pais e entidades oficiais ligadas à comunidade estiveram envolvidos no desenvolvimento deste projeto. Criou-se no colégio, durante um dia, uma mini comunidade, com bancos, cabeleireiros, maternidade, tribunal, Junta de Freguesia, clínica veterinária, creche, esquadra da polícia, cadeia, etc., onde os alunos puderam assumir diferentes profissões, gerir o dinheiro que ganharam, seguir regras e regulamentos e desenvolver boas práticas de cidadania. Professores, funcionários, pais e responsáveis por entidades oficiais da comunidade envolvente também participaram, assumindo diferentes funções e papéis.

2. Dias festivos

O Natal e o Thanksgiving são duas festas de grande envolvência de toda a comunidade escolar. Todos os anos se celebra o Dia de Ação de Graças, em que toda a comunidade é convidada a se reunir e dedicar alguns momentos à gratidão. Habitualmente trocam-se mensagens de gratidão, através de cartões ou postais, criados nas aulas de Inglês, que são entregues às pessoas por quem se sente gratidão. Em assembleia geral do colégio, todos podem expressar a sua gratidão através de canções e da troca de mensagens. No ano

passado, criámos um mural da gratidão, onde todos puderam escrever aquilo por que se sentem gratos e afixar desenhos ou cartões de agradecimento, como se pode ver abaixo:

Figura 15. Mural da gratidão



Todos os anos, em dezembro, organizamos uma festa de Natal com a participação de toda a comunidade escolar. Normalmente, alia-se a este evento alguma atividade de carácter solidário: uma recolha de roupa e alimentos a ser entregues numa instituição de solidariedade social; uma visita a um lar de pessoas idosas, onde realizámos um programa de Natal para os utentes; levantamento das necessidades da comunidade e realização de um concerto solidário de arrecadação de fundos.

Figura 16. Alguns exemplos dos géneros alimentícios recolhidos pelos alunos e suas famílias



3. Horta comunitária

O colégio tem a grande vantagem de possuir um terreno onde se cultivam vários produtos. Trata-se de uma horta comunitária, que várias pessoas da comunidade usam, mas também os alunos do colégio contribuem com o seu tempo para a sua manutenção, aprendendo assim competências para o futuro, assim como Valores, como é o caso do cultivo da paciência. Eles gostam de plantar e depois colher o fruto do seu trabalho. Os produtos são usados na confeção dos alimentos na cantina da escola, mas também são distribuídos gratuitamente pela comunidade escolar.

Figura 17. Um aluno a cultivar a terra



Figura 18. Dois alunos registam os cultivos



ANEXO 16 – QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS ALUNOS

VALORES: O QUE É IMPORTANTE PARA MIM?






















Olá! O meu nome é Marlene Vieira, sou professora estagiária do Mestrado em inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Porto. Estou a fazer uma pesquisa com meninos da tua idade para saber se nas aulas de inglês também se fala de valores. Por isso, preparei este questionário e gostaria de poder contar com a tua ajuda. Pode ser? Obrigada!

1º Assinala com uma cruz os valores que tu achas que foram falados nas tuas aulas de inglês.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ter boas notas | <input type="checkbox"/> Ser limpo e organizado | <input type="checkbox"/> Estar com a minha família |
| <input type="checkbox"/> Fazer exercício físico | <input type="checkbox"/> Cuidar da minha saúde | <input type="checkbox"/> Ter bons amigos |
| <input type="checkbox"/> Divertir-me | <input type="checkbox"/> Ser criativo | <input type="checkbox"/> Ser honesto |
| <input type="checkbox"/> Ser popular ou famoso | <input type="checkbox"/> Aprender coisas novas | <input type="checkbox"/> Ajudar os outros |
| <input type="checkbox"/> Ter muito dinheiro | <input type="checkbox"/> Tentar sempre e não desistir | <input type="checkbox"/> Respeitar os outros |
| <input type="checkbox"/> Partilhar o que tenho | <input type="checkbox"/> Poder fazer coisas sozinho | <input type="checkbox"/> Ser agradecido |
| <input type="checkbox"/> Gerir bem o tempo | <input type="checkbox"/> Ser responsável pelo que faço | <input type="checkbox"/> Perdoar os outros |

2º Para cada uma das opções, pinta as bolinhas de acordo com a importância que esse valor tem para ti, da seguinte forma:

Muito Importante = ●●●●●
 Importante = ●●●●
 Pouco importante = ●●●
 Não é importante = deixa em branco

 Ter boas notas ○ ○ ○ ○	 Ser limpo e organizado ○ ○ ○ ○	 Estar com a minha família ○ ○ ○ ○
 Fazer exercício físico ○ ○ ○ ○	 Cuidar da minha saúde ○ ○ ○ ○	 Ter bons amigos ○ ○ ○ ○
 Divertir-me ○ ○ ○ ○	 Ser criativo ○ ○ ○ ○	 Ser honesto ○ ○ ○ ○
 Ser popular ou famoso ○ ○ ○ ○	 Aprender coisas novas ○ ○ ○ ○	 Ajudar os outros ○ ○ ○ ○
 Ter muito dinheiro ○ ○ ○ ○	 Tentar sempre e não desistir ○ ○ ○ ○	 Respeitar os outros ○ ○ ○ ○
 Partilhar o que tenho ○ ○ ○ ○	 Poder fazer coisas sozinho ○ ○ ○ ○	 Ser agradecido ○ ○ ○ ○
 Gerir bem o tempo ○ ○ ○ ○	 Ser responsável pelo que faço ○ ○ ○ ○	 Perdoar os outros ○ ○ ○ ○

VALORES: O QUE É IMPORTANTE PARA MIM?

A. De todos os valores que marcaste como **"Muito Importante"**, quais são os três mais importantes para ti?

1) _____
Porque é que este valor é importante para ti?

2) _____
Porque é que este valor é importante para ti?

3) _____
Porque é que este valor é importante para ti?

B. De todos os valores que marcaste como **"Pouco importante"** e **"Não é importante"**, quais são os dois menos importantes para ti?

1) _____
Porque é que este valor é menos importante para ti?

2) _____
Porque é que este valor é menos importante para ti?

C. Que valores achas que os teus pais iriam escolher como sendo **muito importantes** para eles?

D. Que valores achas que o teu melhor amigo escolheria como sendo **muito importantes** para ele?

ANEXO 17 – CLASSIFICAÇÃO DOS VALORES DE ACORDO COM A IMPORTÂNCIA PESSOAL (3ºANO)

Gráfico 2 – Importância de ter boas notas

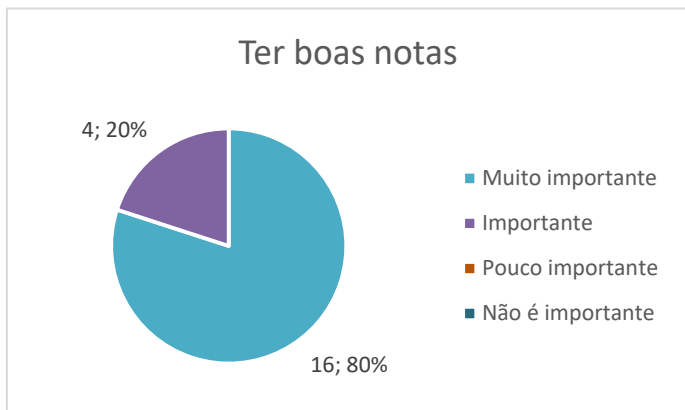


Gráfico 3 – Importância de fazer exercício físico

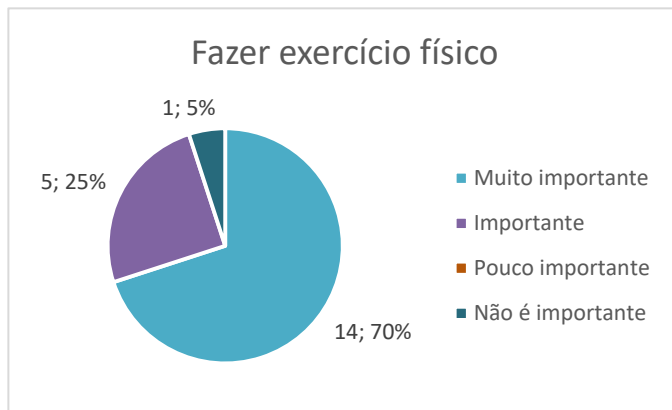


Gráfico 4 – Importância da diversão

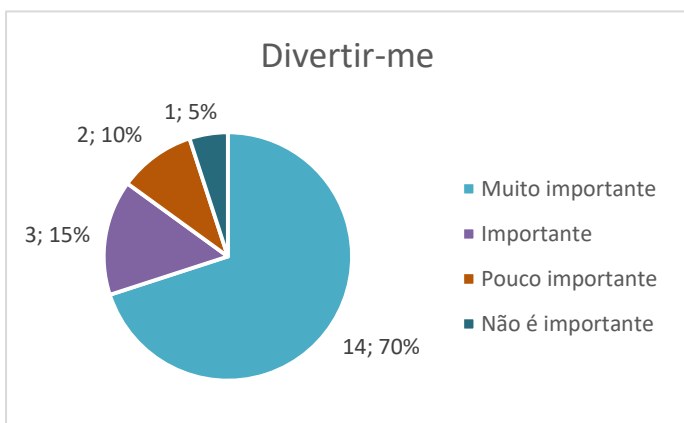


Gráfico 5 – Importância de ser popular ou famoso

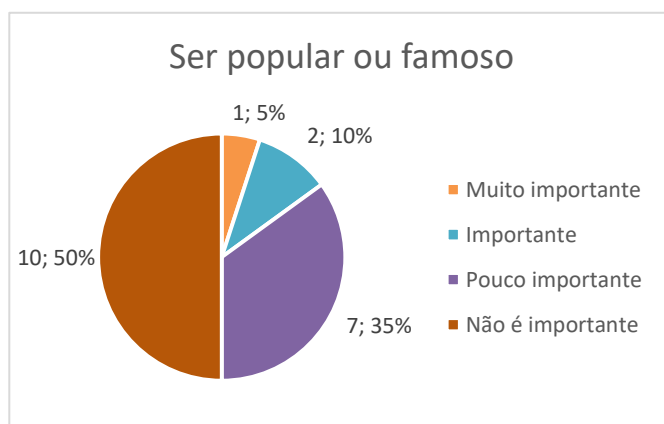


Gráfico 6 – Importância de ter muito dinheiro Gráfico 7 – Importância de partilhar o que tenho

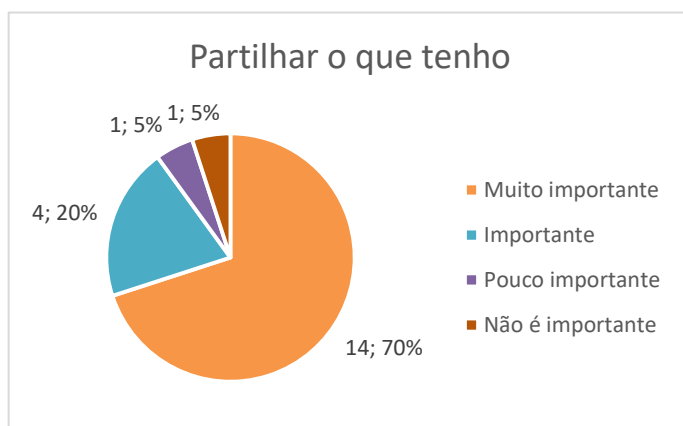
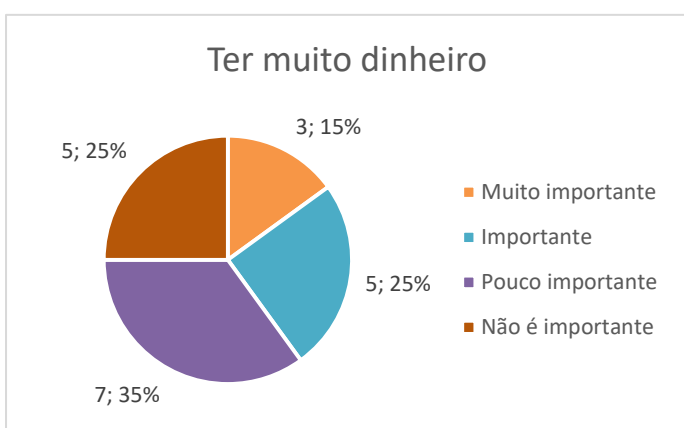


Gráfico 8. Importância de gerir bem o tempo Gráfico 9. Importância de ser limpo e organizado

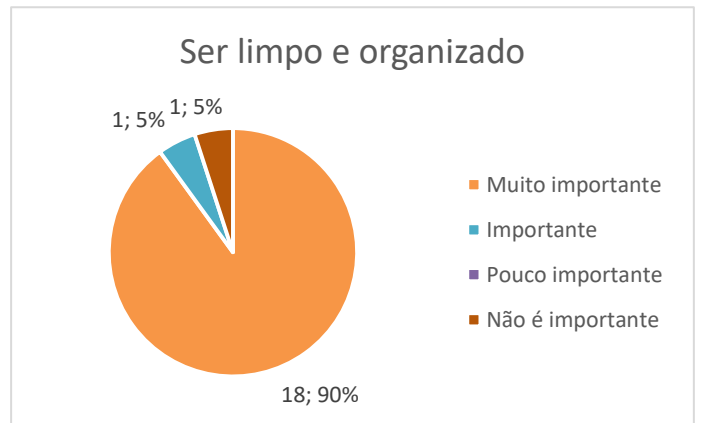
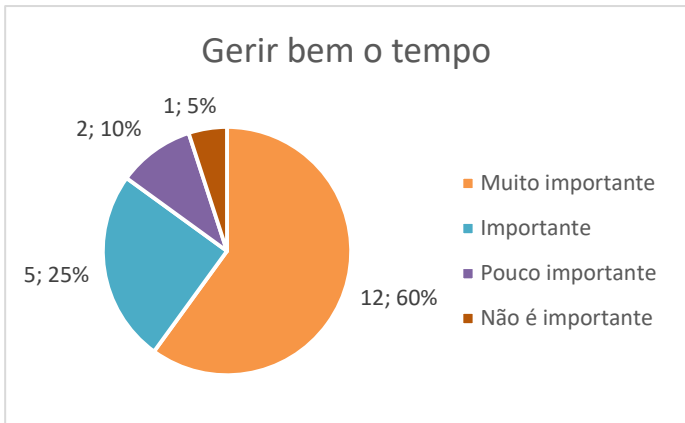


Gráfico 10. Importância de cuidar da saúde

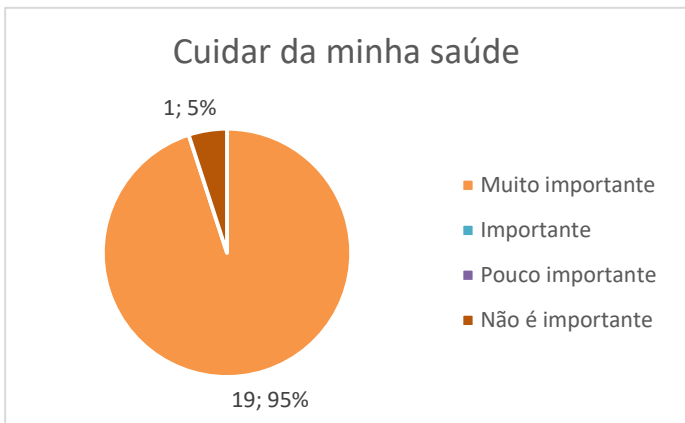


Gráfico 11. Importância de ser criativo

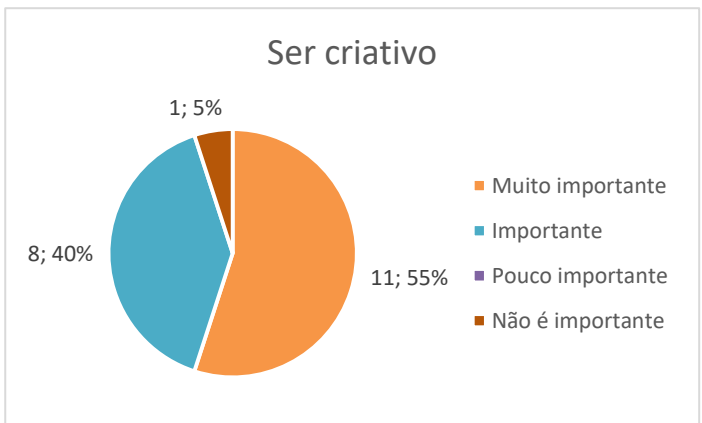


Gráfico 12. Importância de aprender coisas novas

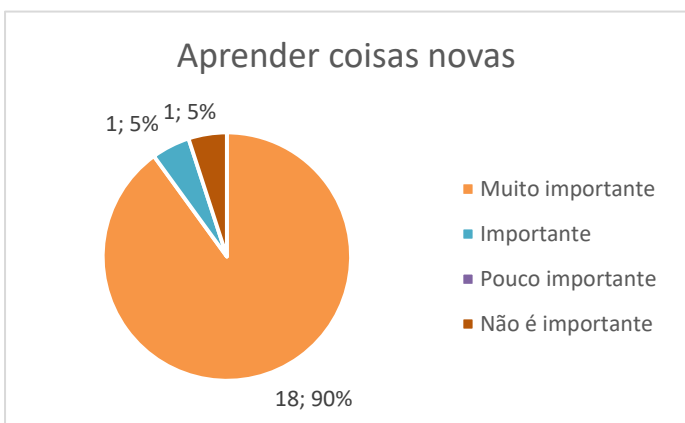


Gráfico 13. Importância de não desistir

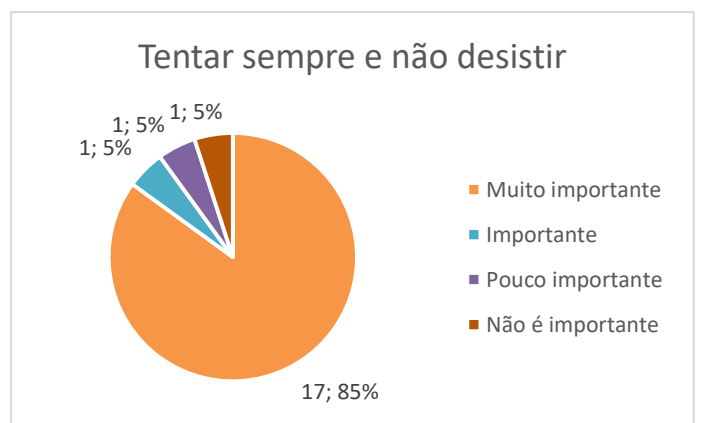


Gráfico 14. Importância de fazer coisas sozinho

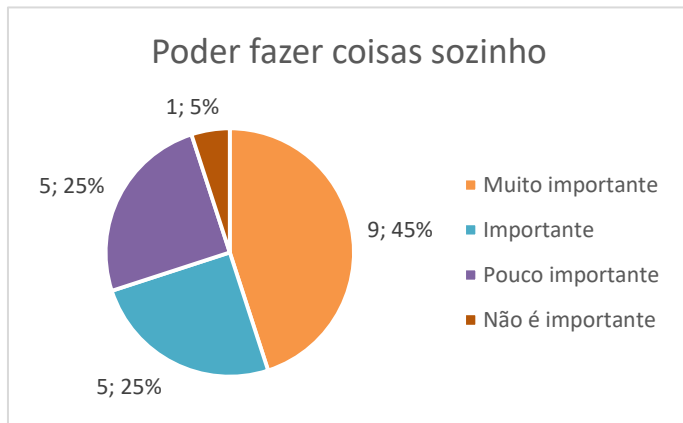


Gráfico 15. Importância da responsabilidade pessoal

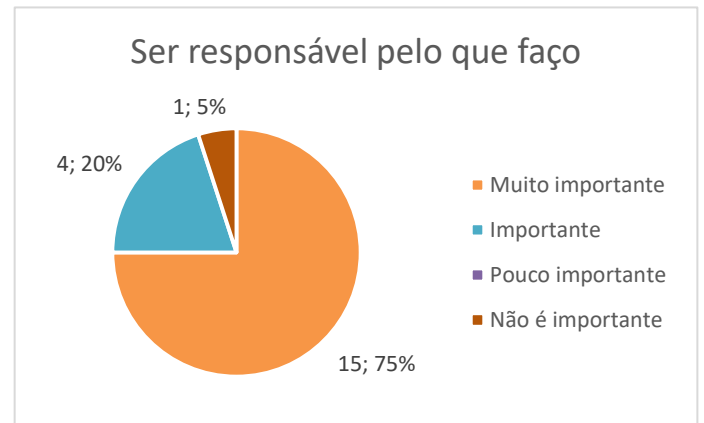


Gráfico 16. Importância da família

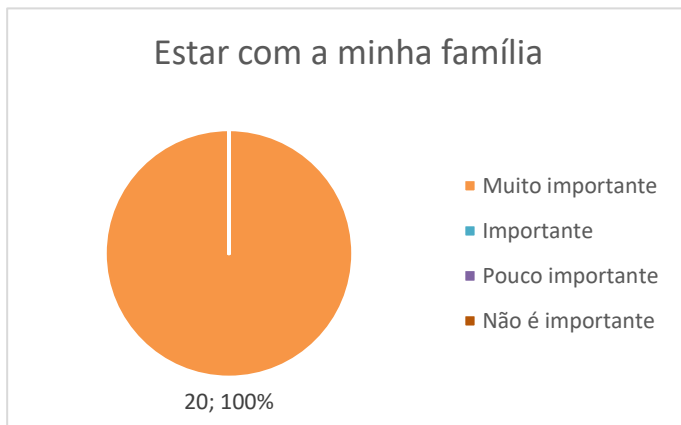


Gráfico 17. Importância de ter bons amigos

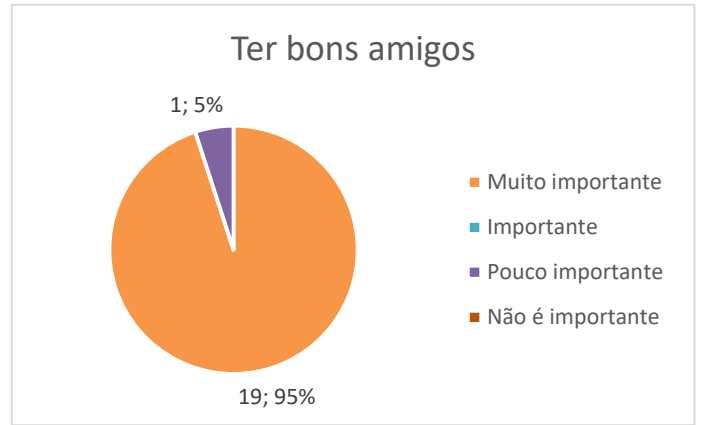


Gráfico 18. Importância da honestidade

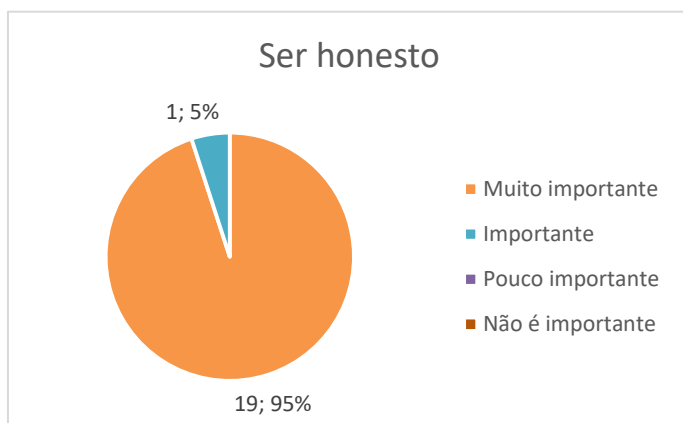


Gráfico 19. Importância de ajudar os outros

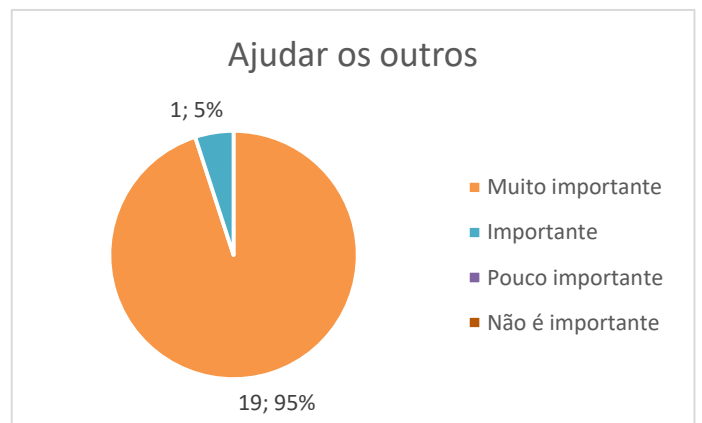


Gráfico 20. Importância de respeitar os outros

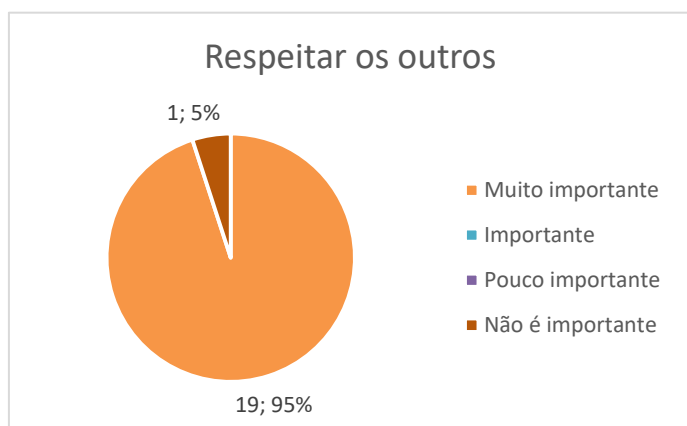


Gráfico 21. Importância da gratidão

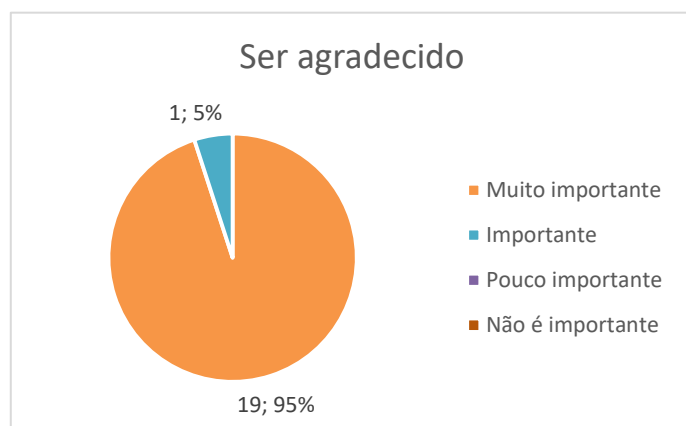
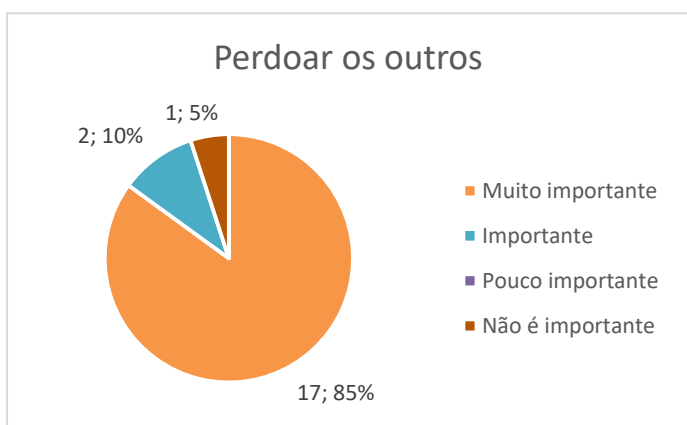
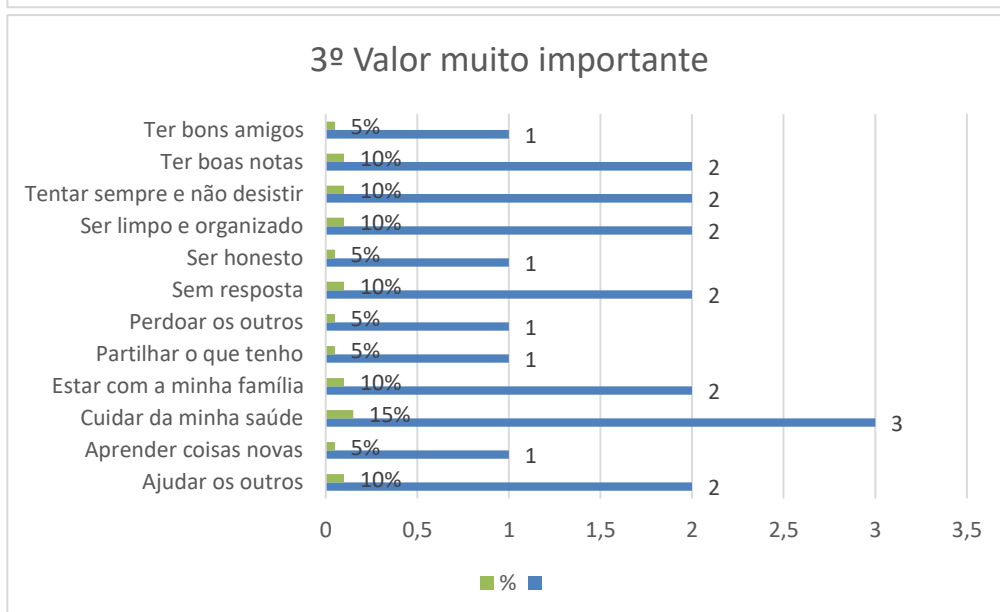
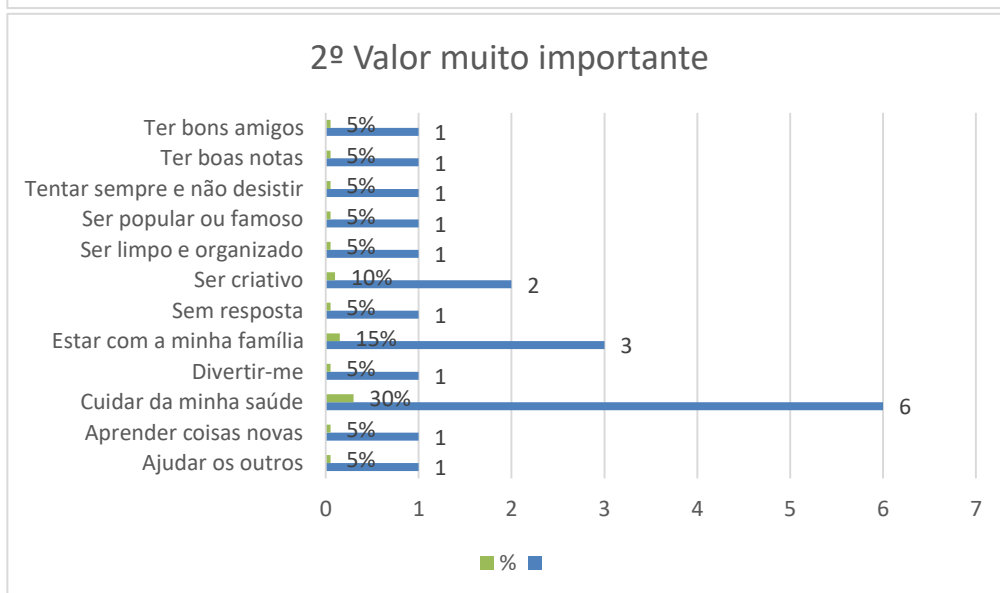
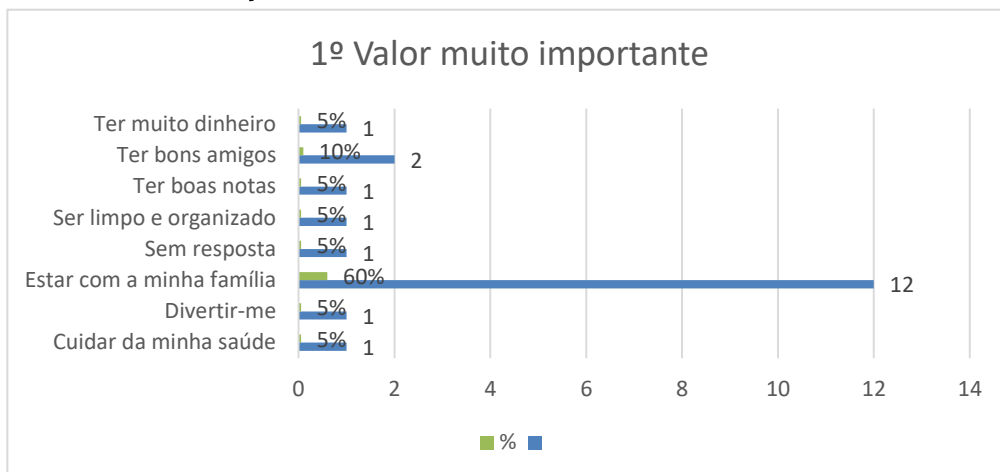


Gráfico 22. Importância do perdão



ANEXO 18 – CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (3º ANO)



ANEXO 19 – RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (3ºANO)

Tabela 5. Razões para a escolha dos três Valores mais importantes

Valores	Razões
Estar com a minha família	<p>Porque sem a família, nada seria o mesmo.</p> <p>Porque estar com a minha família é importante.</p> <p>Porque estou feliz.</p> <p>Se eu não ficar com a minha família eu não vou ter família real.</p> <p>Porque eu adoro a minha família.</p> <p>Porque eu divirto-me muito com a minha família.</p> <p>Porque eles são os meus melhores amigos.</p> <p>Porque sem a família nós não sabemos respeitar os outros.</p> <p>Porque eu me rio muito com a minha família e eu gosto.</p> <p>Porque são meus parentes, posso partilhar coisas com eles e são eles que me deram amor desde bebé.</p> <p>Porque estar com a minha família é uma coisa que eu nunca fiz.</p> <p>Este valor é importante para mim porque é quem nos ama e quem confia em nós.</p>
Cuidar da minha saúde	<p>Porque cuidar da minha saúde faz que eu me sinta bem, mas neste caso não estou <i>[sic]</i>.</p> <p>Porque se nós não cuidarmos da saúde ficamos doentes.</p> <p>Eu gosto de estar saudável.</p> <p>Porque eu não quero ficar doente.</p> <p>Porque se eu não cuidar da minha saúde eu morro e ninguém quer isso.</p> <p>Para ter saúde para viver.</p>
Ter bons amigos	<p>Porque sem amigos a vida não tem graça e não tens ninguém para brincar.</p> <p>Porque ter bons amigos é como uma família.</p> <p>Porque eu posso ter alguém para brincar.</p>

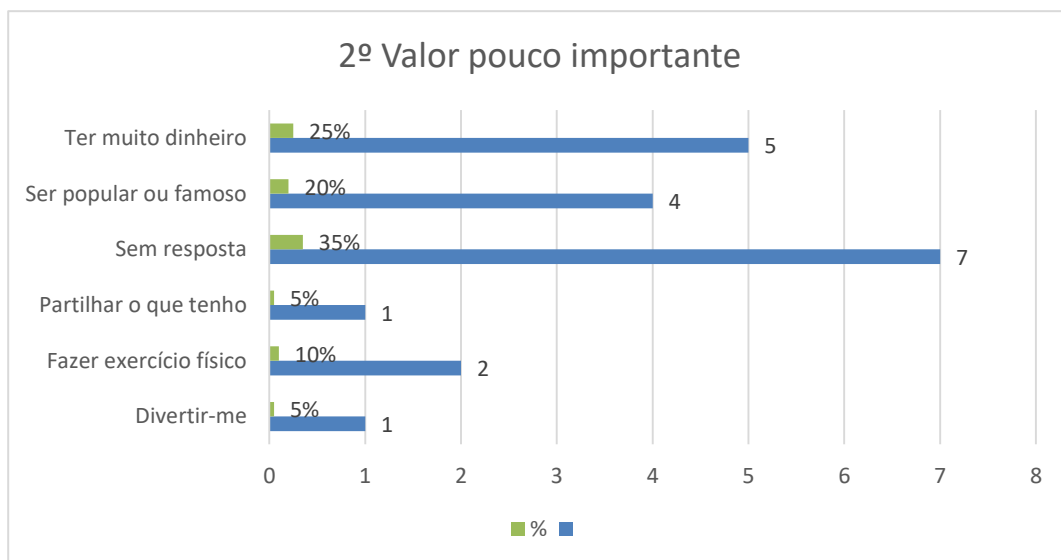
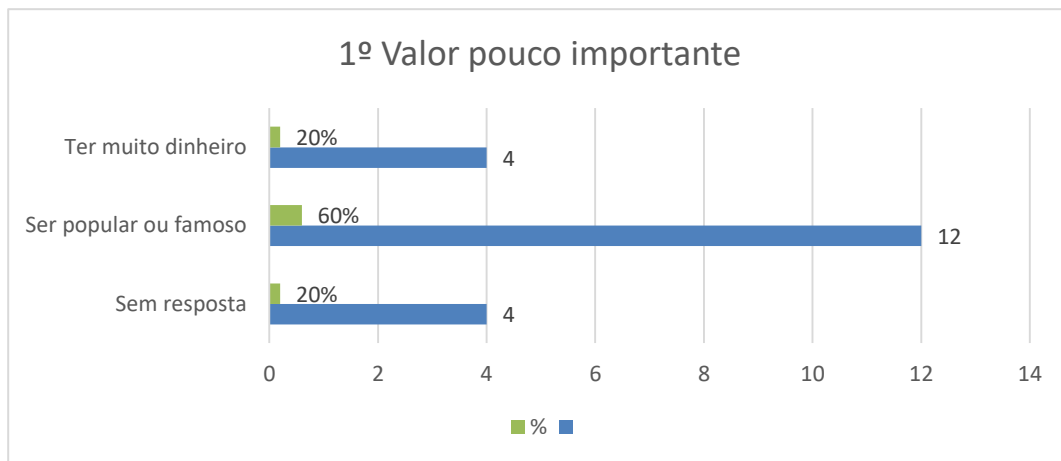
Ter boas notas	<p>O que é importante para mim é ter boas notas.</p> <p>Para ser melhor na escola.</p> <p>Porque eu sinto-me bem com tudo.</p> <p>Porque eu quero passar de ano.</p>
Ser limpo e organizado	<p>Porque eu gosto e eu sinto-me melhor.</p> <p>Porque assim gostam de mim.</p> <p>Porque gosto de ser limpo.</p> <p>Para a minha saúde.</p>
Divertir-me	<p>Este valor é importante para mim porque quando estou de férias estudo um bocado, mas quando viajo os meus pais dizem que não preciso de estudar e é para me divertir.</p> <p>O que é importante para mim é divertir-me.</p>
Ajudar os outros	<p>Porque ajudar os outros faz-nos sentir melhor.</p> <p>Eles podem ajudar depois.</p> <p>Ajudar os outros podemos fazer novos amigos <i>[sic]</i>.</p>
Ser criativo	<p>Eu gosto de ser criativo.</p> <p>Se eu não vou ser criativo não vou saber nada.</p>
Aprender coisas novas	<p>Porque aprender coisas novas faz-me sentir bem.</p> <p>O que é importante para mim é aprender coisas novas.</p>
Ser popular ou famoso	<p>Porque me faz feliz.</p>
Tentar sempre e não desistir	<p>Este valor é importante para mim porque desistir nunca é a solução e esse é o lema do meu ballet.</p>

Se eu desistir não vou alcançar e eu prefiro tentar.

Ser honesto

Para mim ser honesto é importante.

ANEXO 20 – CLASSIFICAÇÃO DOS DOIS VALORES POUCO IMPORTANTES (3ºANO)

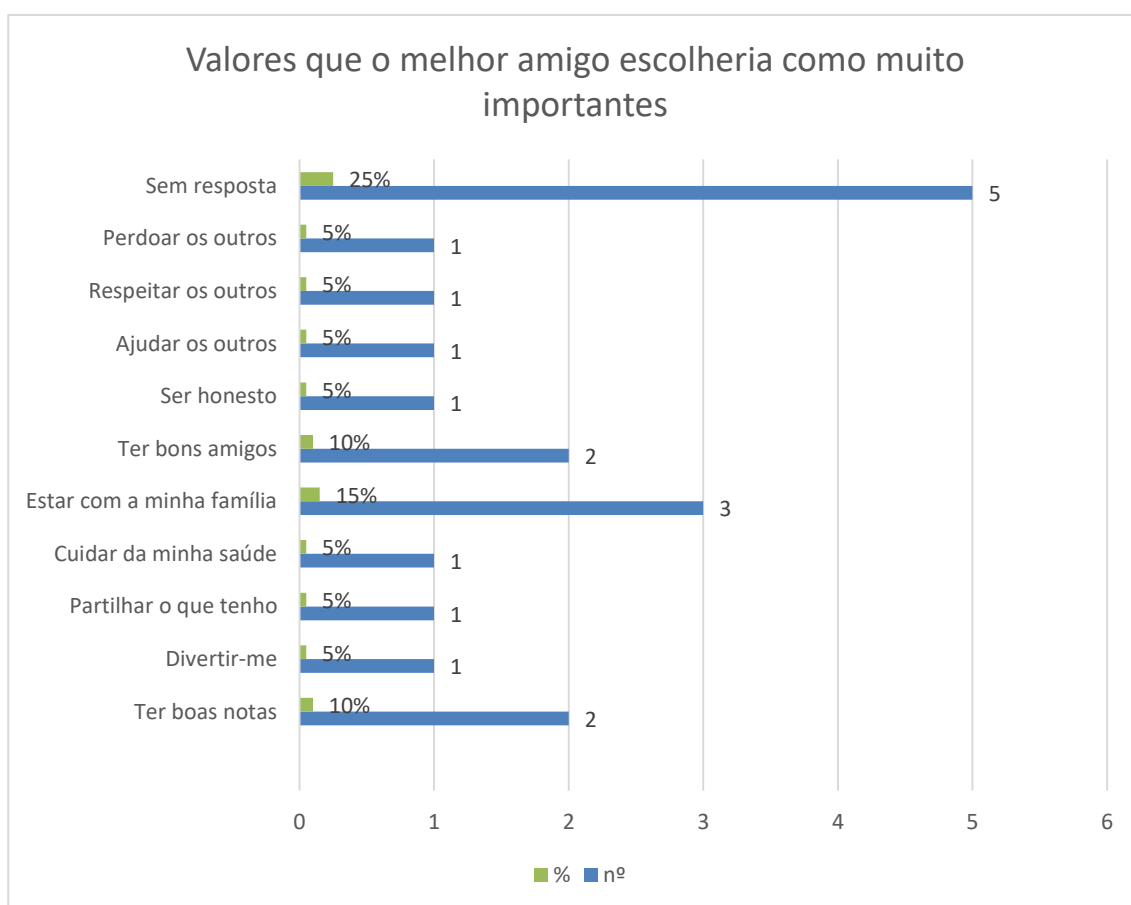
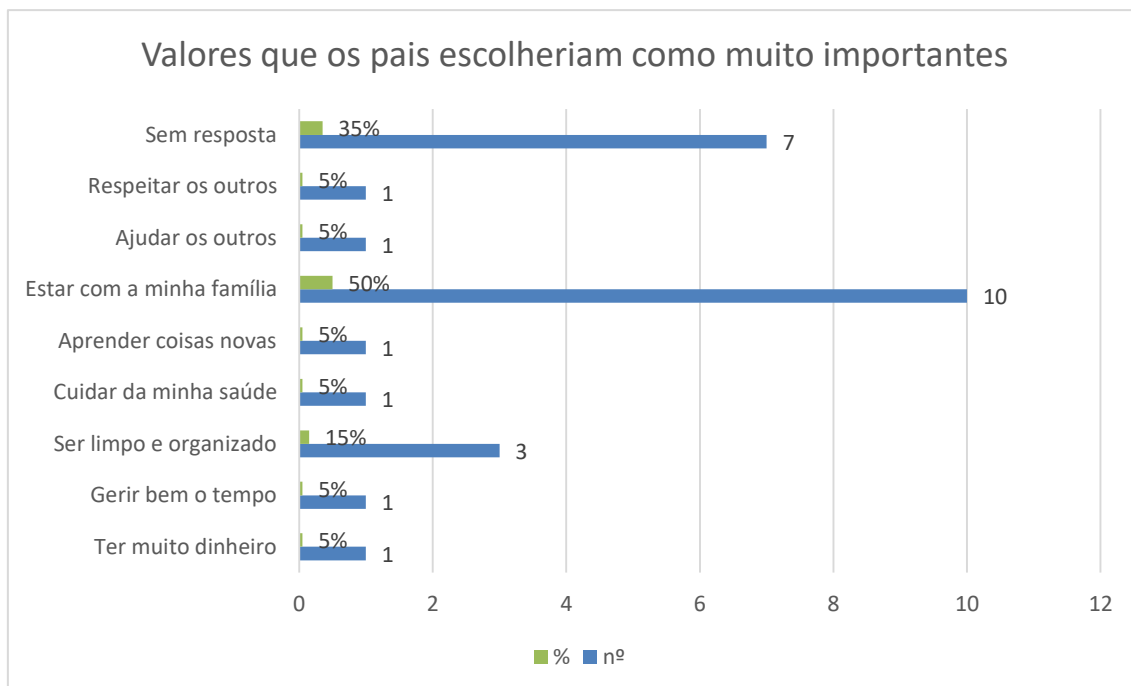


ANEXO 21 – RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS DOIS VALORES MENOS IMPORTANTES (3ºANO)

Tabela 7. Razões para a escolha dos dois Valores menos importantes

Valores	Razões
Ser popular ou famoso	<p>Ser popular ou famoso pode não ser bom para nós.</p> <p>Porque ser popular não muda as notas e não ajuda em nada.</p> <p>Porque quem é famoso há muito tempo é mau pai, é famoso há dez anos é mau.</p> <p>Porque não é importante.</p> <p>Porque não tem importância, não preciso.</p> <p>Eu não tenho de ser a melhor.</p> <p>Porque eu não gosto de ser.</p> <p>Porque é feio.</p> <p>Não é importante para mim porque ser popular ou famoso não faz de nós pessoas melhores.</p> <p>Isso não me interessa.</p>
Ter muito dinheiro	<p>Porque é mau.</p> <p>Porque ter muito dinheiro não é fixe.</p> <p>Porque nós precisamos de pouquinha coisa.</p> <p>Porque por vezes ficamos tristes com o dinheiro que temos.</p> <p>Porque não interessa se tenho muito dinheiro ou não e ter família e ser honesto [sic].</p> <p>Porque não se precisa de ter muito dinheiro.</p> <p>Porque eu tenho é de ter o dinheiro que eu preciso, não tenho de ter mais dinheiro.</p> <p>Eu não preciso de ter dinheiro.</p>
Partilhar o que tenho	<p>Porque para mim todos têm de ter as suas coisas.</p>
Fazer exercício físico	<p>Porque cansa muito.</p>
Divertir-me	<p>Porque às vezes estou triste.</p>

ANEXO 22 – VALORES QUE OS PAIS E AMIGOS ESCOLHERIAM COMO MUITO IMPORTANTES (3ºANO)



ANEXO 23 – CLASSIFICAÇÃO DOS VALORES POR ODEM DE IMPORTÂNCIA (4ºANO)

Gráfico 24. Importância de ter boas notas

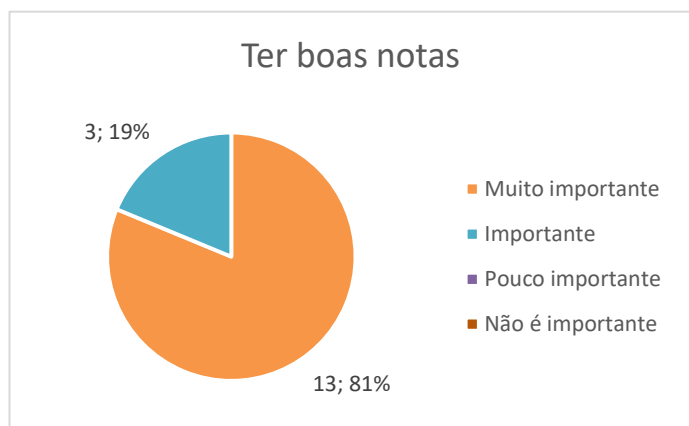


Gráfico 25. Importância do exercício físico

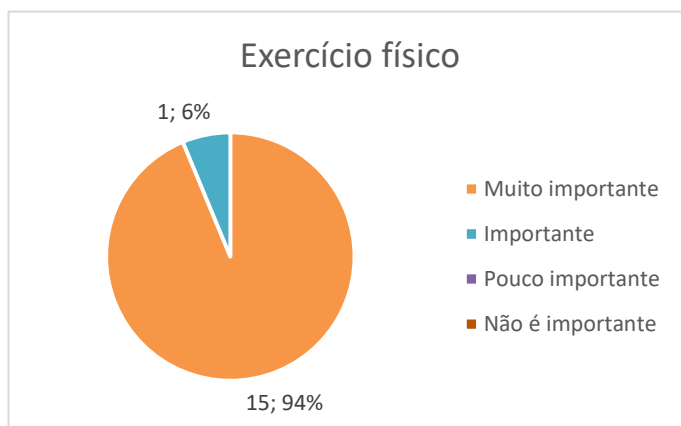


Gráfico 26. Importância da diversão

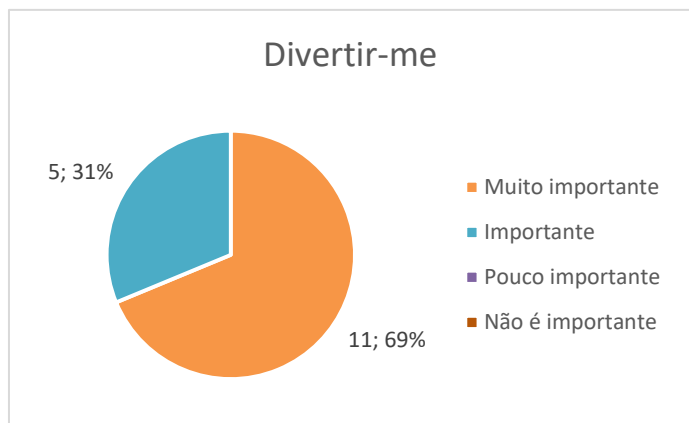
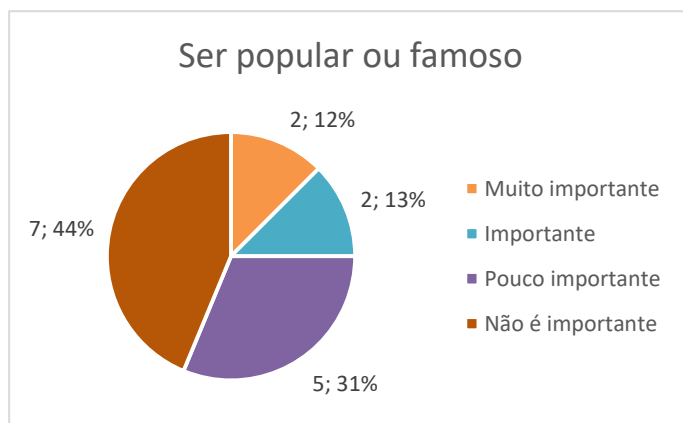


Gráfico 27. Importância de ser popular ou fa-



moso

Gráfico 28. Importância de ter muito dinheiro

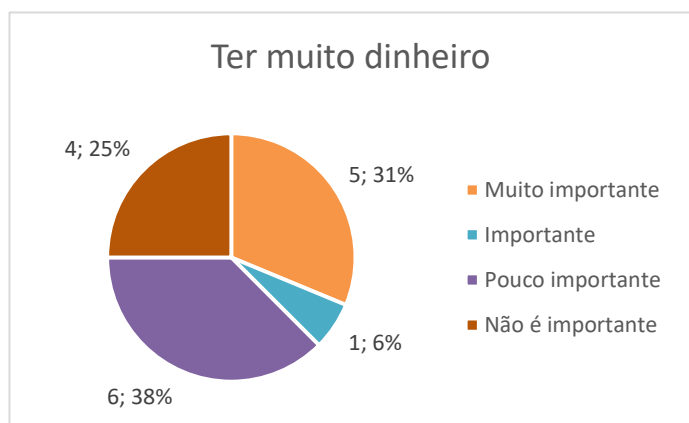


Gráfico 29. Importância de partilhar o que tenho

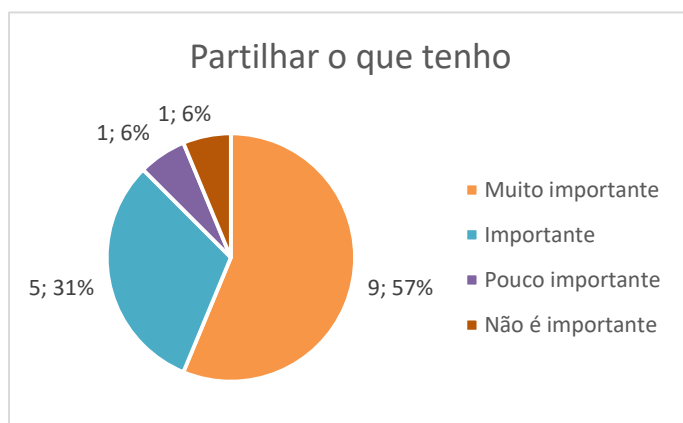


Gráfico 30. Importância de gerir bem o tempo

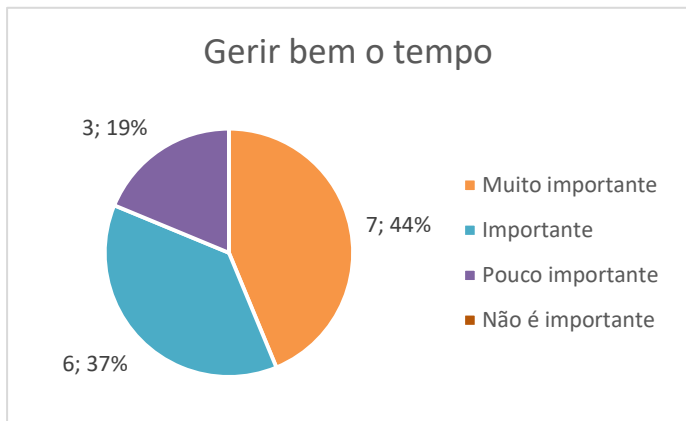


Gráfico 31. Importância de ser limpo e organizado

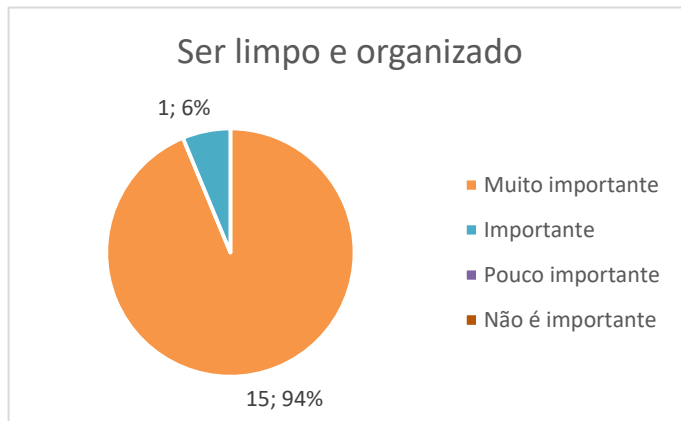


Gráfico 32. Importância de cuidar da saúde

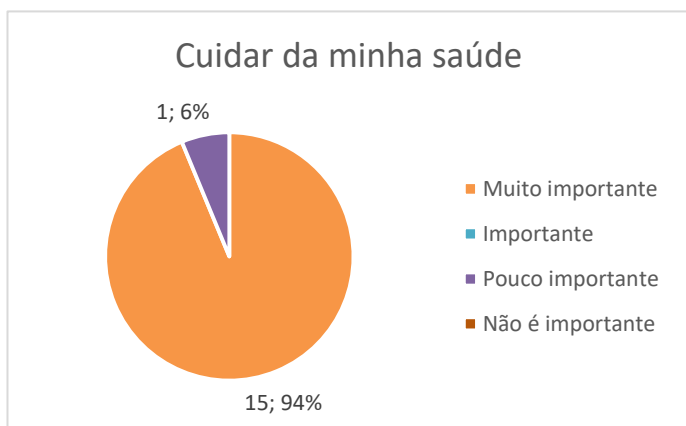


Gráfico 33. Importância de ser criativo

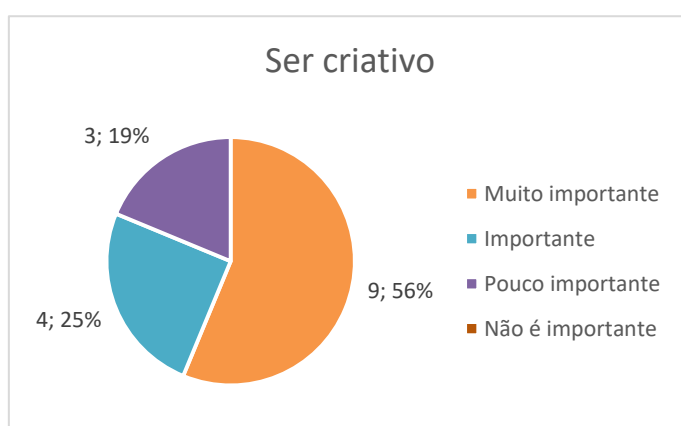


Gráfico 34. Importância de aprender coisas novas

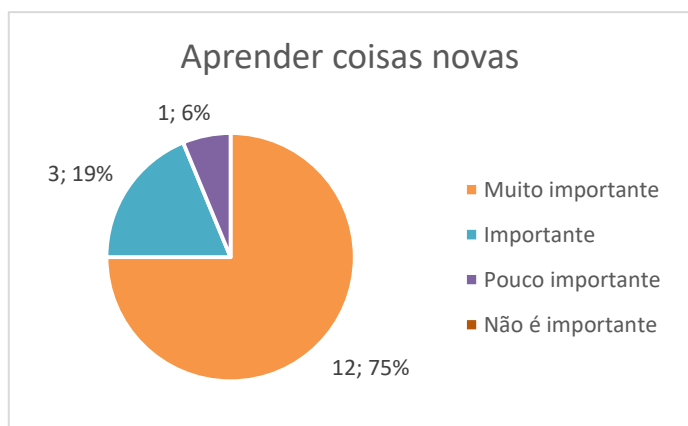


Gráfico 35. Importância de tentar sempre

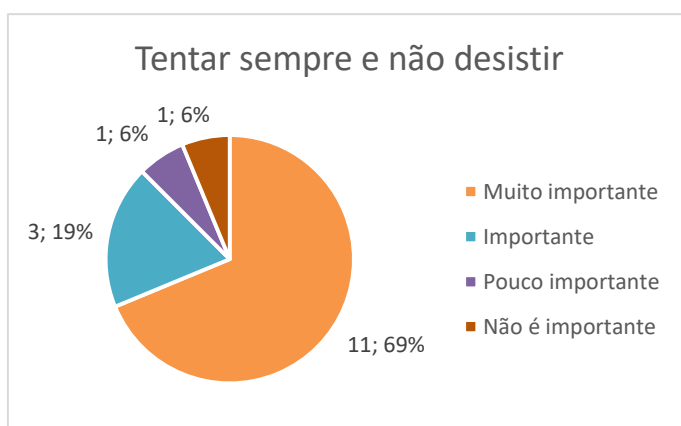


Gráfico 36. Importância de fazer coisas sozinho

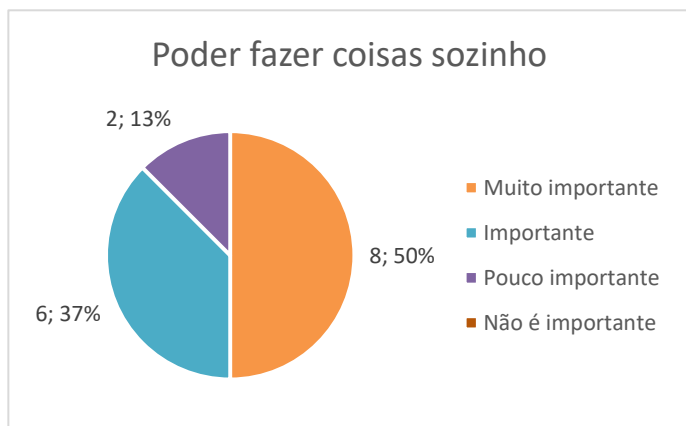


Gráfico 37. Importância de ser responsável

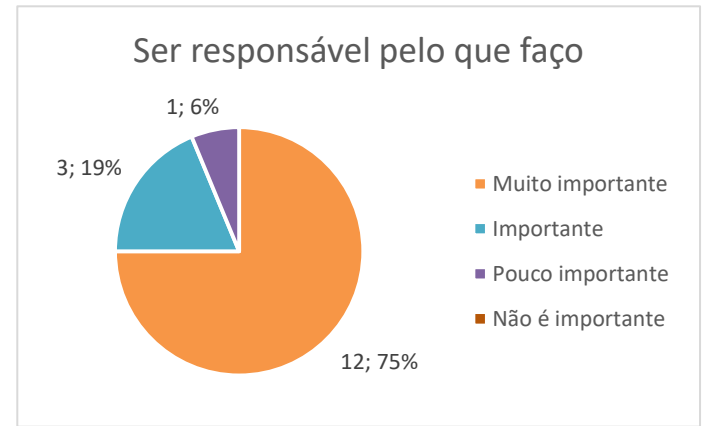


Gráfico 38. Importância de estar com a família

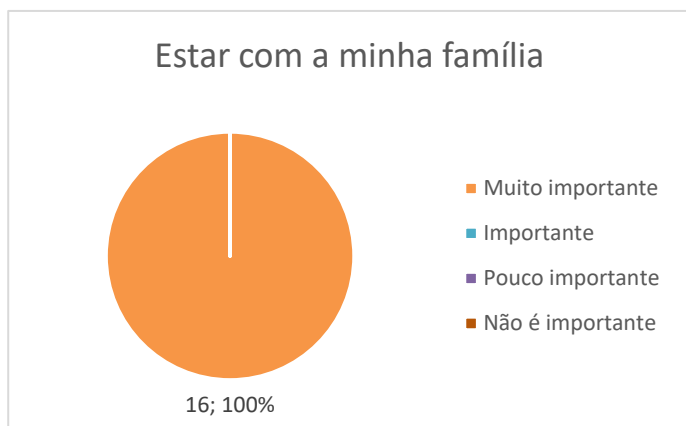


Gráfico 39. Importância de ter bons amigos

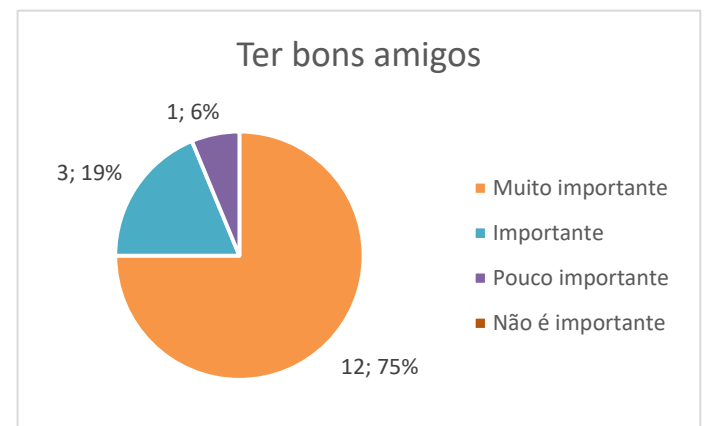


Gráfico 40. Importância de ser honesto

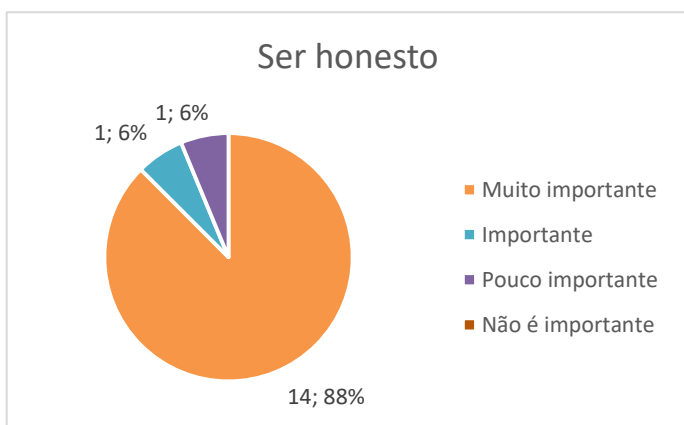


Gráfico 41. Importância de ajudar os outros

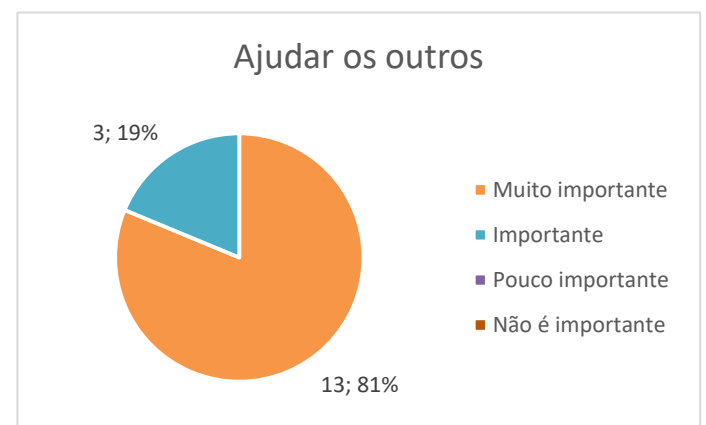


Gráfico 42. Importância de respeitar os outros

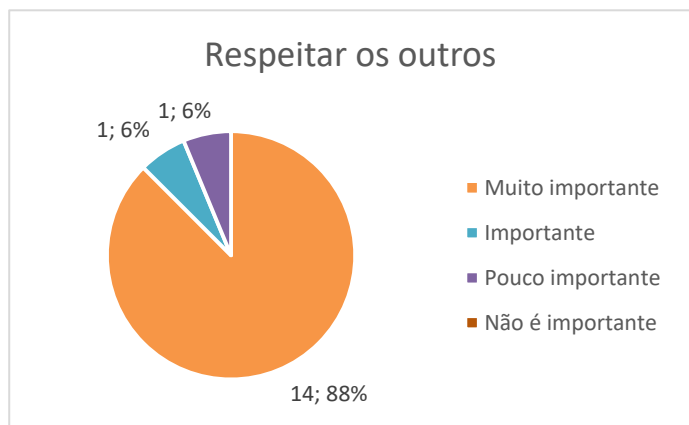


Gráfico 43. Importância de ser agradecido

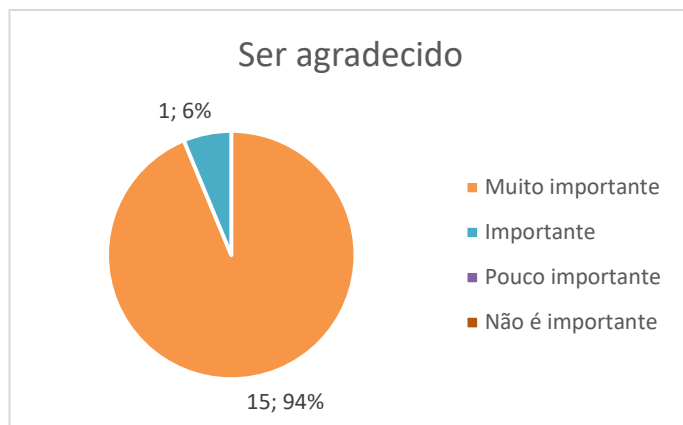
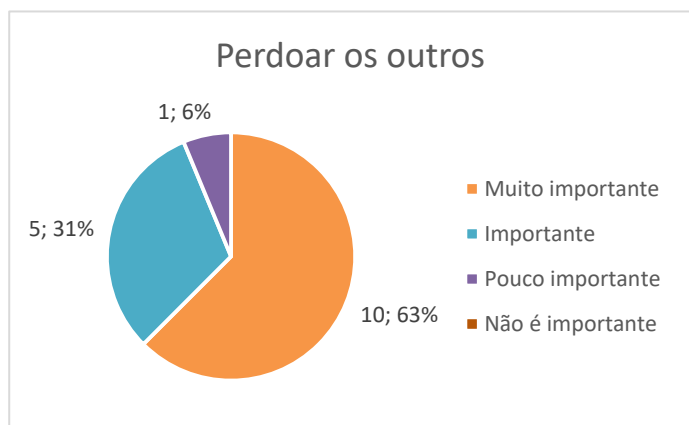
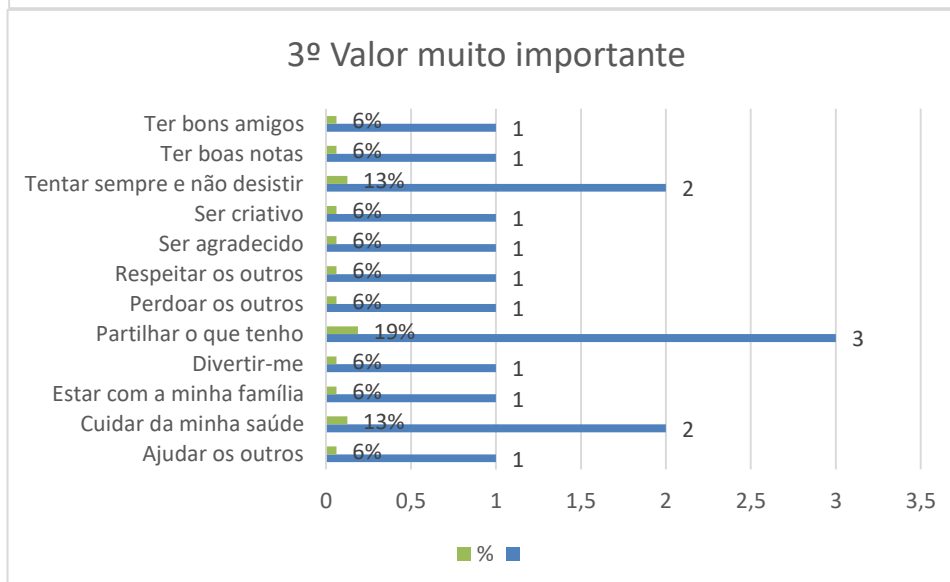
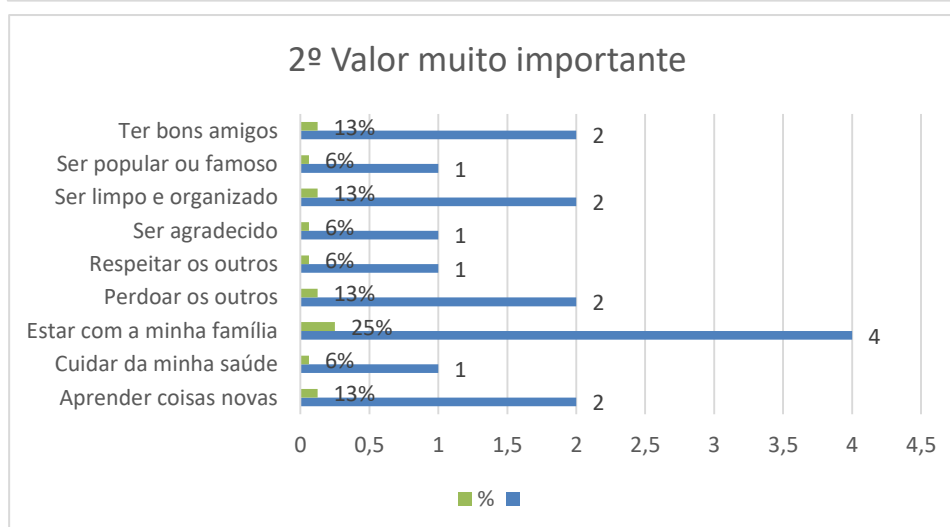
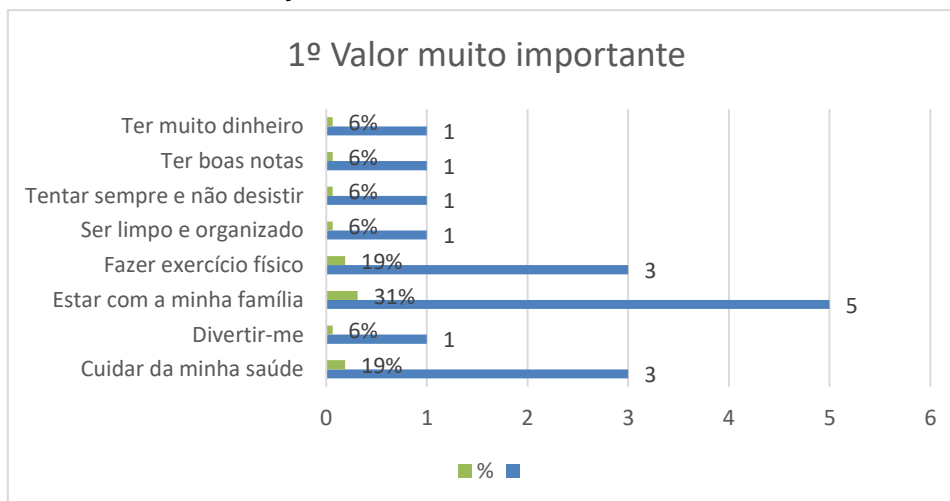


Gráfico 44. Importância de perdoar os outros



ANEXO 24 – CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MUITO IMPORTANTES (4º ANO)



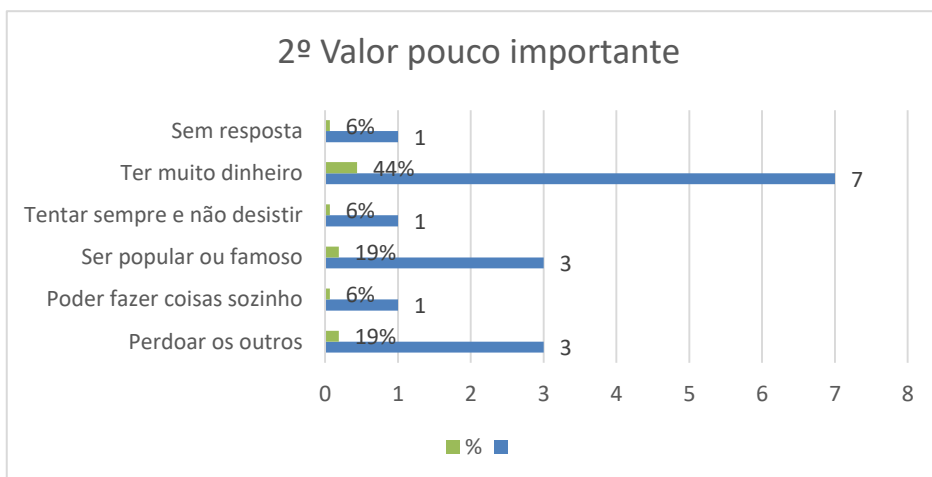
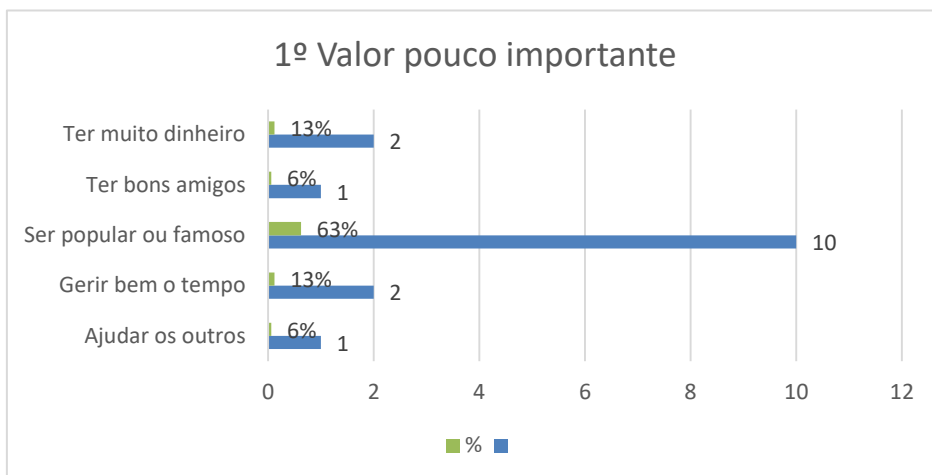
ANEXO 25 – RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (4ºANO)

Tabela 11. Razões para a escolha dos três Valores mais importantes

Valores	Razões
Estar com a minha família	<p>É importante porque a família são as pessoas que nos ajudam em tudo.</p> <p>É importante estar com a família porque nós gostamos deles e eles gostam de nós.</p> <p>Este valor é muito importante para mim porque a família é muito importante.</p> <p>É importante estar com a minha família porque eles adoram-me.</p> <p>Porque a família não se pode comprar com dinheiro e sim por amor [sic].</p> <p>É porque a maioria dos adolescentes ou crianças está sempre no telemóvel, tablet ou computador e põem de parte os outros.</p> <p>Este valor é importante para mim porque a família é mais importante do que tudo.</p>
Cuidar da minha saúde	<p>Este valor é importante para mim porque eu tenho de cuidar da minha saúde.</p> <p>É que nós temos de ver se não temos alguma virose e febre.</p> <p>Este valor é importante para mim porque podemos estar com a nossa família e nós não queremos sentir dor.</p>
Fazer exercício físico	<p>É porque eu quero ter saúde e quero estar bem.</p> <p>Se eu não cuidar da minha saúde fico muito doente.</p> <p>Para perder calorias e ficar forte.</p>
Ser limpo e organizado	<p>É porque fazer exercício físico faz muito bem.</p> <p>Porque queima calorias.</p> <p>É importante porque se não nós cheiramos mal.</p>

	<p>Este valor é importante porque se não fores limpo ficas doente e se fores desorganizado não encontras o que queres.</p>
Partilhar o que tenho	<p>É porque eu gosto de partilhar as coisas que tenho porque se eles não têm isso e eu tenho eu vou emprestar [<i>sic</i>].</p> <p>Porque partilhar as coisas com os outros até pode ser divertido.</p> <p>É importante porque há pessoas que não têm.</p>
Tentar sempre e não desistir	<p>Porque não devemos dizer não consigo, porque se tentarmos vamos conseguir.</p> <p>Este valor é importante para mim porque tentar sempre e não desistir ensina-nos a ser responsáveis.</p> <p>Este valor é importante para mim porque se eu não desistir eu consigo fazer tudo o que quero.</p>
Aprender coisas novas	<p>Aprender para quando eu ver alguém aflito eu ver alguém a se engasgar eu salvar [<i>sic</i>].</p> <p>Este valor é importante porque aprender coisas novas é importante para ter mais inteligência.</p>
Ter bons amigos	<p>É importante para mim porque se nós formos amigos eles também vão ser para mim.</p> <p>É porque eu quero ter amigos.</p>
Perdoar os outros	<p>Porque se nós tivéssemos magoado ele pode ficar chateado [<i>sic</i>].</p> <p>Este valor é importante porque as pessoas que se chatearam vão ficar tristes.</p>

ANEXO 26 – CLASSIFICAÇÃO DOS DOIS VALORES POUCO IMPORTANTES (4ºANO)



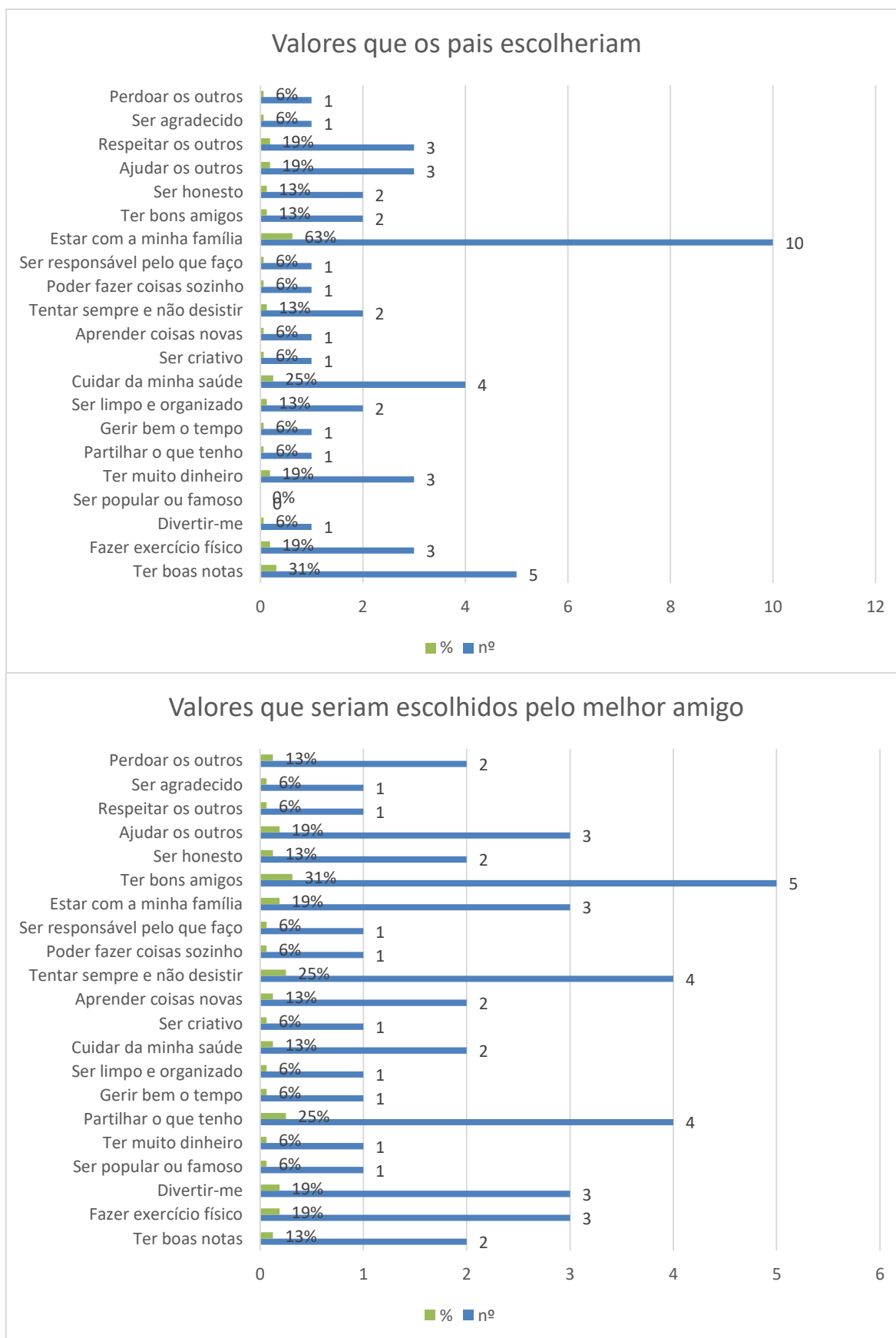
ANEXO 27 – RAZÕES PARA A ESCOLHA DOS DOIS VALORES MENOS IMPORTANTES (4ºANO)

Tabela 13. Razões para a escolha dos dois Valores menos importantes

Valores	Razões
Ser popular ou famoso	<p>Eu não preciso de ser famoso.</p> <p>Ser famoso não é importante.</p> <p>Não é importante porque não preciso de ser popular para ter amigos.</p> <p>Ser popular é menos importante porque não interessa o que as outras pessoas pensam.</p> <p>É porque nós temos de ser nós mesmos e não ligar aos outros.</p> <p>Este é pouco importante porque iam andar sempre atrás de mim.</p> <p>Para mim ser popular não interessa porque assim não podemos brincar com os outros e não é divertido.</p> <p>Ser popular não é importante para mim porque não me importo com os outros.</p> <p>Ser popular não importa porque há pessoas que só brincam com os populares e os que não são populares ficam sozinhos.</p> <p>Porque não vai adiantar nada.</p> <p>Ser popular não faz nada por nós, como por exemplo: cuidar da nossa saúde.</p>
Ter muito dinheiro	<p>Ter dinheiro não importa porque há pessoas que são ricas e podem ser más.</p> <p>Ter dinheiro não é importante.</p> <p>Não é importante porque é mais importante ter amigos e família que nos apoiam.</p> <p>Ter muito dinheiro não é importante porque é mais importante o amor.</p> <p>Este valor é menos importante porque ter muito dinheiro é chato, mais vale ter muita saúde.</p>

Perdoar os outros	<p>Eu não gosto de ter dinheiro porque não podemos brincar com os pobres.</p> <p>Não é importante para mim porque o dinheiro não é o mais importante.</p> <p>É porque eu prefiro ter família do que ter muito dinheiro.</p> <p>Este valor é menos importante para mim porque ter muito dinheiro é mau porque vamos gozar as pessoas que são pobres.</p>
Gerir bem o tempo	<p>Porque eles não me ajudam a mim.</p> <p>Porque eles não merecem outra oportunidade.</p> <p>Perdoar eu perdoar, mas as outras pessoas não aceitam meu perdão.</p>
Ter bons amigos	<p>Gerir o tempo não impede de acontecer alguma coisa.</p> <p>Porque não sei o que quer dizer.</p> <p>Porque não tenho bons amigos.</p>

ANEXO 28 –VALORES QUE OS PAIS E O MELHOR AMIGO ESCOLHERIAM (4ºANO)



ANEXO 29 – QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

VALORES: O QUE É IMPORTANTE PARA MIM?

Prezado encarregado de educação, o meu nome é Marlene Vieira, sou professora estagiária do Mestrado em inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Porto. No âmbito de um trabalho de pesquisa, que estou a desenvolver, sobre o ensino de valores nas aulas de inglês do 3º e 4º anos do 1º CEB, preparei este questionário e gostaria de poder contar com a sua colaboração. O questionário é totalmente anónimo e requer apenas a sua opinião pessoal. Desde já, agradeço o tempo que irá dispensar a este assunto.

Género:

Masculino

Feminino

Idade:

Estado civil:

Solteiro/a

Casado/a ou em união de facto

Divorciado/a

Viúvo/a

1. Para si, o que são valores?
2. Quais são para si os valores fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança?
3. Na sua opinião, a educação em valores deve ser trabalhada maioritariamente em casa, ou seja, pela família, ou compete aos professores e educadores? Assinale a(s) resposta(s) de acordo com a sua opinião.

Família

Professores

Educadores

4. Tendo em conta o currículo atual da disciplina de inglês do primeiro ciclo, em que medida concorda ou discorda de que ainda há espaço para o professor trabalhar a formação pessoal e social do aluno?

Discordo totalmente Discordo em parte Não concordo nem discordo Concordo em parte Concordo totalmente

5. Qual é a importância que atribui ao papel da escola relativamente à educação em valores?

Nada importante Pouco importante Importante Muito importante

6. Qual é a importância que atribui ao papel da família relativamente à educação em valores?

Nada importante Pouco importante Importante Muito importante

7. Relativamente à escola do seu educando, qual o seu grau de satisfação relativamente à forma como esta educa em valores?

Nada Satisfeito Pouco Satisfeito Satisfeito Muito Satisfeito

8. Na sua opinião, o que pode a escola fazer para melhorar a forma como educa em valores?

9. Na sua opinião, considera que existe uma crise de valores na nossa sociedade?

Sim

Não

10. Em caso afirmativo, tem alguma opinião sobre a sua possível causa?

11. Assinale com uma cruz os valores que acha que podem ser trabalhados nas aulas de inglês do seu educando:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ser limpo e organizado | <input type="checkbox"/> Temperança |
| <input type="checkbox"/> Fazer exercício físico | <input type="checkbox"/> Manter um corpo saudável |
| <input type="checkbox"/> Amizade | <input type="checkbox"/> Respeitar os outros e o meio-ambiente |
| <input type="checkbox"/> Solidariedade | <input type="checkbox"/> Partilhar o que tenho |
| <input type="checkbox"/> Gestão do tempo | <input type="checkbox"/> Respeitar as diferenças |
| <input type="checkbox"/> Ser responsável pelo que faço | <input type="checkbox"/> Ser agradecido |

12. Dos valores que assinalou acima, coloque por ordem de preferência os três valores que considera serem de maior importância para si.

- 1.
- 2.
- 3.

13. Dos valores que assinalou acima, coloque por ordem de preferência os três valores que acha que seriam escolhidos pelo seu educando como sendo os mais importantes para ele/a.

- 1.
- 2.
- 3.

ANEXO 30 – CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Gráfico 45. Género

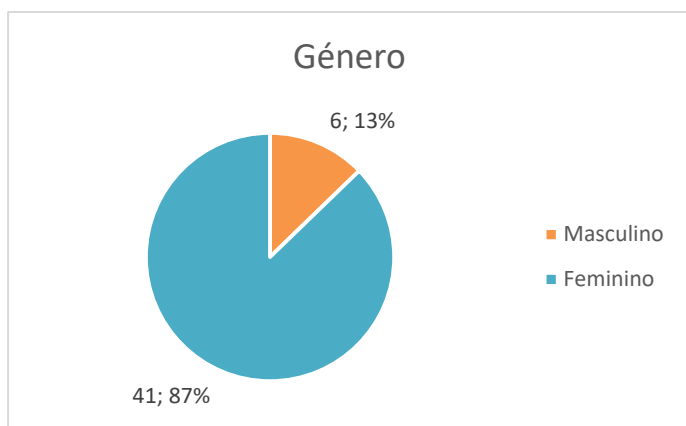


Gráfico 46. Idade

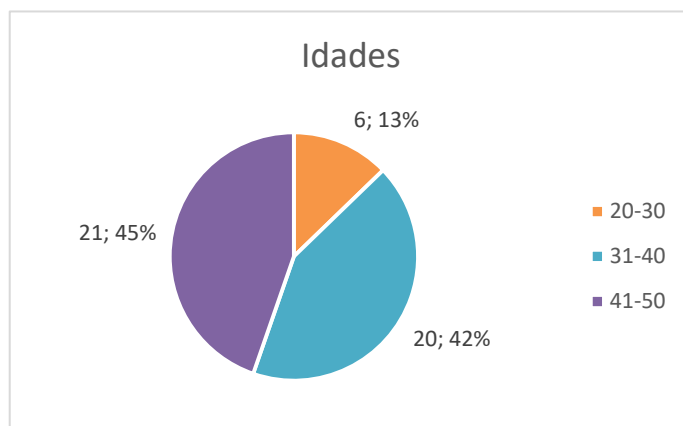
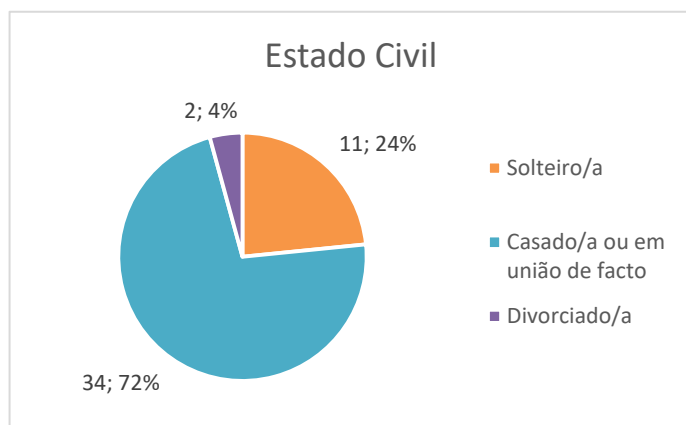


Gráfico 47. Estado Civil



ANEXO 31 – DEFINIÇÃO DE VALORES DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Tabela 15. Definição de Valores dos Encarregados de Educação

1. Para si, o que são valores?

Honestidade

Algo essencial para a vida em sociedade.

São normas, princípios ou padrões sociais aceitos ou mantido por um indivíduo, classe, sociedade.

Valores são elementos que orientam a nossa vida, a nossa personalidade, os nossos comportamentos.

Responsabilidades.

Respeito e ajuda ao próximo

Valor denota o grau de importância que damos às ações para determinar as que consideramos boas.

Os valores são o que mais valorizamos na vida, a sensibilidade humana, o amor para com os outros, o respeito pelo próximo, ajudar dentro das nossas possibilidades quem nos é mais próximo, não discriminar ninguém.

Respeito e disciplina.

Os valores são ensinados pela família, para a criança ter um bom caráter.

Para mim são respeito, humildade, disciplina, Ética e respeito.

Algo que nos é inculcado, respeito, educação.

Honestidade, educação.

Educação para viver em sociedade, respeito pelas pessoas, respeito por si próprio.

Tudo

Respeito, educação

Educação, caráter e respeito.

Para mim o respeito está na base dos valores, entre outros também temos a humildade e a honestidade.

Valores morais, educação, respeito, solidariedade.

Respeito e educação.

Educação, Respeito, Maturidade, Cultura.

Educação, disciplina, amizade, honestidade, lealdade, sinceridade, respeito, etc.

O ensinamento e educação dada pelos pais e pela família.

Valores é o que tentamos passar aos nossos filhos para que sejam boas pessoas.

Honestidade, amor próprio, responsabilidade, humildade, ser educado, solidariedade, tolerância às diferenças e perseverança.

Valores são estimativas boas que servem para atingir certos trabalhos sociais.

São “regras” morais e éticas que regulam o nosso comportamento/relações com os outros.

Para mim valores é o que nós demonstramos para os outros o quanto temos educação [sic].

Ser educado.

Para mim, valores são um conjunto de “regras” que nos são inculcadas pelos nossos familiares e que adquirimos durante o crescimento. Esses valores são referências para que possamos viver em harmonia com as outras pessoas, e vão também conduzir-nos na nossa maneira de pensar e agir perante a vida.

São os que nos tornam numa pessoa melhor.

Respeito, lealdade, honestidade.

Respeito, educação.

Um conjunto de linhas orientadoras para a vida.

Os princípios basilares de qualquer educação que perfazem um código de conduta pelo qual o comportamento do ser humano se deve pautar. É essencial que os encarregados de educação inculquem valores às suas crianças para que sejam melhores pessoas e cidadãos conscientes.

Forma de ser, agir e reagir, individualmente, mas que refletem o indivíduo na sociedade, sem que os valores fundamentais da sociedade onde o indivíduo se insere sejam afetados ou distorcidos. Estes princípios podem estar mais ou menos enraizados no indivíduo, dependendo da sua formação, desde o dia em que nasce e dos modelos (pais e outros familiares, professores, amigos...) que tem.

Valores são viver em sociedade, respeitar e viver numa democracia global. Sem ter de subjugar os outros seres animais.

A nossa conduta para a vida

ANEXO 32 – VALORES FUNDAMENTAIS PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL DE UMA CRIANÇA

Tabela 16. Valores fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança

2. Quais são para si os valores fundamentais para a formação pessoal e social de uma criança?

Amor

A Educação, o Respeito pelos outros.

Capacitação, Ética, respeito, transparência, união.

Solidariedade, amizade, tolerância, compreensão

Bom ambiente familiar e escolar

Indicar o certo e errado como as consequências das escolhas que fazemos na vida.

Bondade, sinceridade, lealdade, companheirismo.

O respeito, a educação.

Educação e disciplina

Amor, carinho. Mas também ensinar, a respeitar e valorizar os outros. Necessitam também de disciplina.

Respeito e humildade.

Respeito, educação, humildade.

Educação.

Respeito, honestidade.

Tentar perceber o âmbito de cada criança e levar pacientemente [sic].

Respeito, educação, carinho, honestidade.

Educação, caráter e respeito são fundamentais na formação de uma pessoa começando desde criança.

Respeito, humildade e honestidade.

Respeito, solidariedade

Acompanhar a criança conforme as suas necessidades

Educação, respeito, amizade, lealdade, sinceridade, etc.

O amor, respeito e educação pelo próximo.

Respeitar o próximo e ser humilde e sincero.

O respeito pelos outros, a solidariedade e a amizade.

Uma boa educação e partilha.

Ser feliz, educado e respeitado.

Serem responsáveis e honestos. Terem respeito e serem tolerantes para os outros.

Ser humilde, honesto.

Respeito, ser sincera e dialogar com a criança.

Educação, civismos.

Para mim são: liberdade, responsabilidade, autonomia, respeito, cuidado e amor.

Respeito pelo próximo, a liberdade pessoal, a sinceridade e a interajuda.

Integridade, respeito (por si, pelo outro e pelo meio ambiente), responsabilidade, sinceridade, modéstia, discernimento, solidariedade, honestidade, liberdade.

Educação, o conhecimento da realidade do mundo e saber contornar as adversidades da vida.

Amor, responsabilidade, educação, atenção.

Educação, felicidade, responsabilidade, e ter uma situação financeira minimamente estável.

Gráfico 48. Na sua opinião, a educação em Valores deve ser trabalhada maioritariamente em casa, ou seja, pela família, ou compete aos professores e educadores? Assinale a(s) resposta(s) de acordo com a sua opinião.

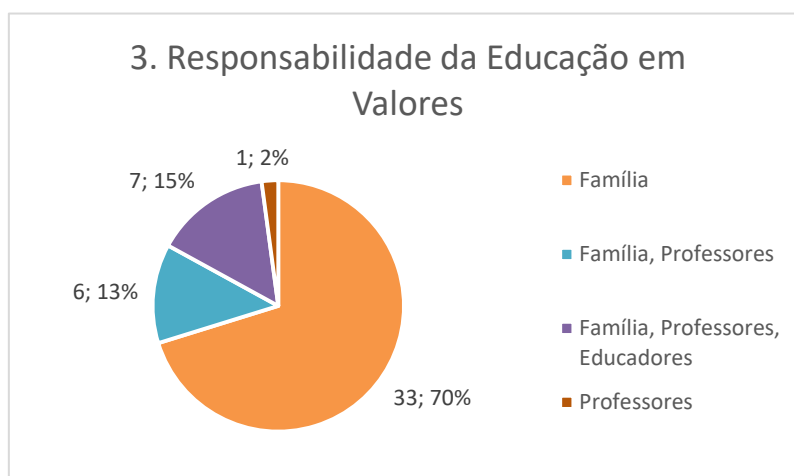


Gráfico 49. Tendo em conta o currículo atual da disciplina de inglês do primeiro ciclo, em que medida concorda ou discorda de que ainda há espaço para o professor trabalhar a formação pessoal e social do aluno?

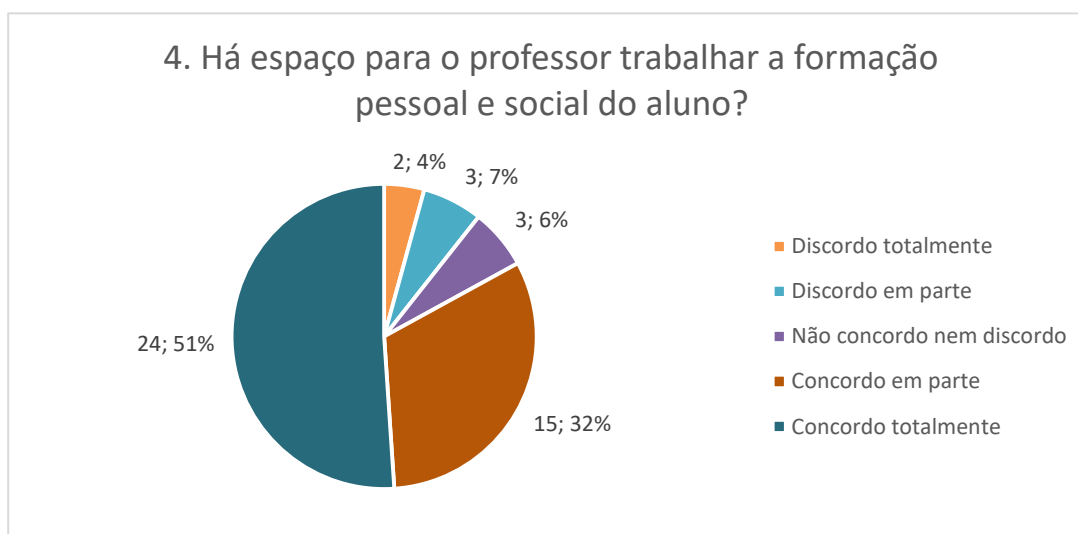


Gráfico 50. Qual é a importância que atribui ao papel da escola relativamente à educação em valores?

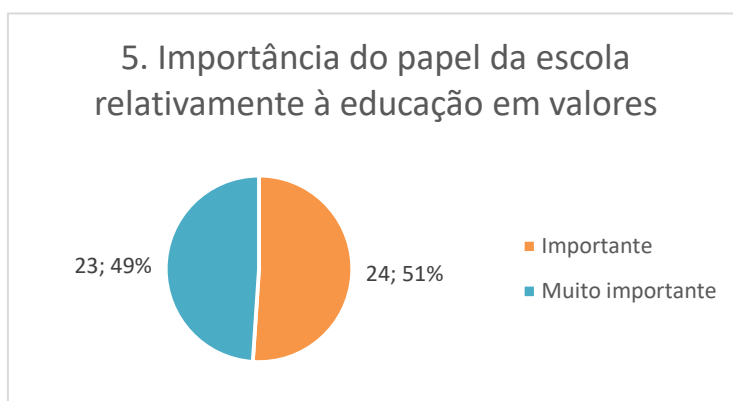


Gráfico 51. Qual é a importância que atribui ao papel da família relativamente à educação em valores?

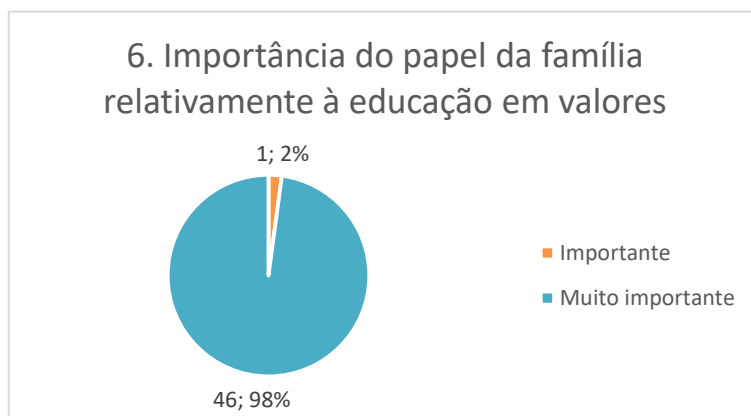
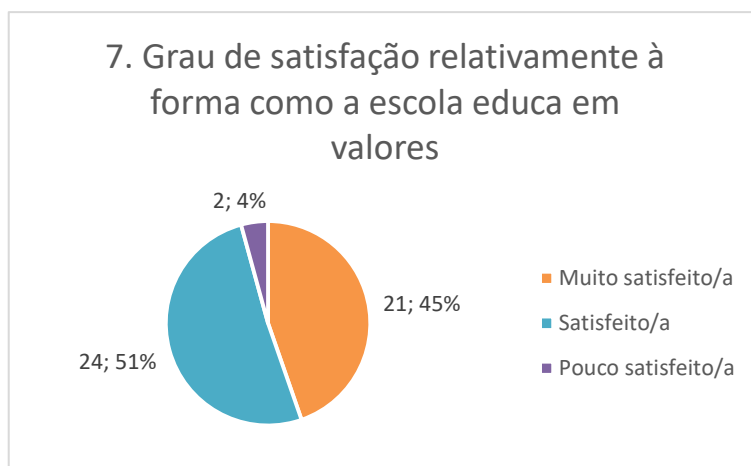


Gráfico 52. Relativamente à escola do seu educando, qual o seu grau de satisfação sobre a forma como esta educa em Valores?



ANEXO 35 – COMO PODE A ESCOLA MELHORAR A EDUCAÇÃO EM VALORES

Tabela 17. Na sua opinião, o que pode a escola fazer para melhorar a forma como educa em Valores?

8. Na sua opinião, o que pode a escola fazer para melhorar a forma como educa em Valores?

Ter uma boa relação com os encarregados de educação, dialogarem mais, dessa forma ajudará na Ética e no aprendizado do aluno.

Criar momentos específicos em sala de aula para tratamento deste aspeto, tal como se faz na pré.

Se tivesse mais funcionários, claro que seria tudo mais fácil e mais calmo, as funcionárias podiam explicar as coisas com mais calma aos alunos, agora assim, como dá? Não é fácil.

Nada. Será um trabalho de equipa entre pais, professores e alunos.

Ter mais atenção na interação dos alunos, principalmente quando estão no recreio. Porque é nessas situações que muitos alunos sofrem de *bullying*.

A culpa não é da escola, é apenas a falta de funcionários, o que não dá tempo para trabalharem muito mais com os meninos.

Aulas de educação cívica.

Ter mais funcionários e melhores condições.

É difícil a escola fazer mais quando são as famílias que não fazem o trabalho que lhe compete.

Manter a disciplina e regras.

Muito pouco, visto que não há muitos auxiliares e os professores já fazem muito.

A escola faz o que pode, a família é que tem de saber transmitir na sua maioria os valores para os filhos. Nossos filhos, nossa responsabilidade.

Ensinar civismo aos alunos.

Deve estar mais atenta às crianças nos intervalos, mas também aos funcionários. Há funcionários que às vezes falam com “sete pedras” na mão. Ora, se não formos bem tratados dificilmente seremos educados para as pessoas. Há exemplos que têm de vir dos adultos.

Na minha opinião deveria avaliar de forma igual.

O maior trabalho tem de ser feito em casa.

Tem de ter mais funcionários e os professores têm de dar o exemplo aos alunos.

Manter-se como está.

Ver e ativar a segurança da escola por existir muito *bullying*.

Comunicar mais com os pais.

A escola deve marcar a sua posição em relação ao aluno de forma mais firme. A escola ajuda/ complementa a educação por valores dos alunos, mas estes devem ser ensinados em casa. Existe uma enorme confusão de papéis. A Escola tem vindo a assumir funções que são da competência familiar.

Ter definido um plano, em que os Valores estejam incluídos e bem definidos; que não estejam “subentendidos” ou “disfarçados”, porque existe uma ideia pré-concebida, que definir e falar sobre os Valores do indivíduo e da sociedade na sociedade onde este se encontra, vão colidir com as liberdades individuais dessa mesma sociedade, acabando por dominar os Valores de “anarquia”, “libertinagem” e “desrespeito” para com os outros indivíduos e a sociedade em geral.

Mais proximidade entre famílias e Ensino.

Relações pessoais mais próximas.

Mais visitas de estudo e saídas ao exterior para outras atividades.

Gráfico 53. Na sua opinião, considera que existe uma crise de valores na nossa sociedade?

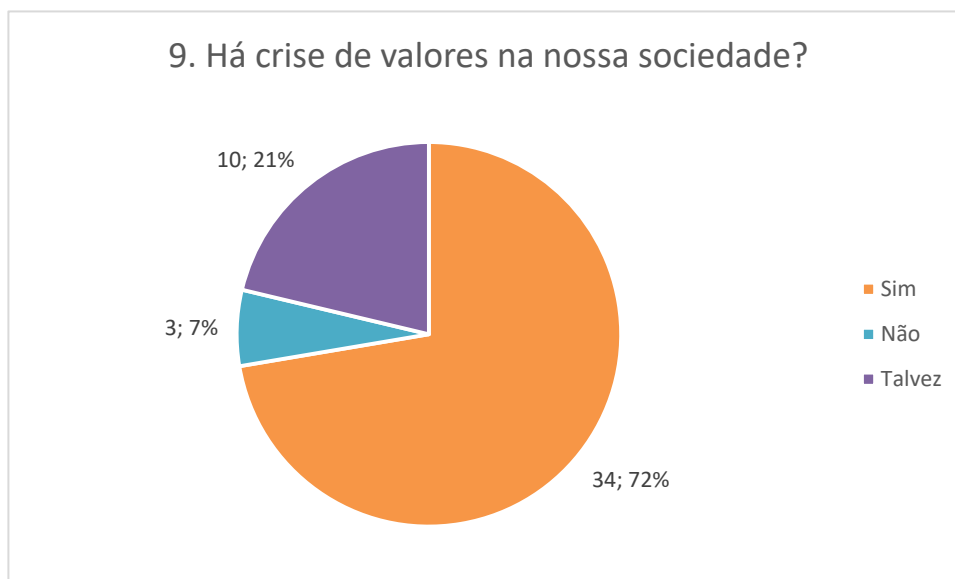


Tabela 18. Possíveis causas da crise de Valores na sociedade atual

10. Em caso afirmativo, tem alguma opinião sobre a sua possível causa?

Falta de amor.

Os Pais são muito negligentes a nível da Educação e Respeito ao outro, vê-se muito a falta dos valores nos Pais e como tal os filhos não podem ser diferentes...

Fuga à paternidade, consumo excessivo de álcool, literatura, falta de diálogo no seio familiar, os meios de comunicação são utilizados como alienação.

Falta de tempo, por um lado; por outro, muitos focos de distração para outros aspetos.

Relações.

Falta de civismo e solidariedade.

Pouco tempo de qualidade passado em família.

Hoje em dia, as pessoas adquirem tudo com muita facilidade, sem espírito de sacrifício, o que faz com que as pessoas não deem valor a nada e como consequência disto gera uma falta de respeito pelo meio-ambiente e socialmente.

Falta de educação.

Infelizmente hoje em dia perdesse valores a cada dia que passa... *[sic]*

Penso que os valores partem um pouco de casa e o que está à nossa volta não é fácil criar e educar um filho em uma sociedade tão revoltada e cheia de guerras como temos visto.

Falta de tempo dos pais para com os filhos.

Agradecer e ajudar mais o próximo.

Há responsabilização a menos.

Terem visitas de estudo.

Sociedade egoísta.

A falta de civismo e de respeito.

A crise de valores que vemos nos dias de hoje deve-se, na minha opinião, à família e também às más companhias que os miúdos têm, mas este é um assunto que leva a um debate muito extenso...

Sim, existe uma falta muito grande de civismo na nossa sociedade.

Desvalorização da igualdade e fraternidade entre os seres humanos.

A educação parte de casa e há pessoas que depositam os filhos na escola na esperança de que a escola faça o trabalho todo com os seus filhos. Há coisas que vejo e ouço que chego a pensar que a escola, pelo menos, uma vez por mês devia fazer sessões de sensibilização e de educação aos pais. Chamar os pais a umas aulas de português, de cidadania, etc. Poderia ser que alguns pais ficassem mais bem-educados e formados.

A falta de humanidade e respeito.

Acho que a maioria dos pais não tem, nem arranja tempo para estar e dar mais atenção aos filhos.

As pessoas estão muito mais liberais e dão pouca educação aos seus filhos hoje em dia a maioria das crianças são mal-educadas não respeitam ninguém [sic].

Cada vez os miúdos de hoje são malcriados, mal-educados, têm tudo, se passassem um pouco de dificuldade poderiam ser melhores na minha opinião [sic].

O conceito de família alterou-se. Hoje a maioria das famílias centram as suas energias em tantos elementos, que se descuidam da orientação e do crescimento dos seus filhos. As famílias delegam na Escola mais responsabilidade na educação dos filhos do que devem.

Na minha ótica, a causa primordial assenta no facto dos cidadãos de hoje em dia serem inconscientes nas suas atitudes. Não sabendo ser nem estar em sociedade, o cidadão repercute efeito espelho dos seus comportamentos nos seus educandos, tendo, muitas vezes, como premissa

que deverá ser a Escola a inculcar tais valores. Eu discordo por completo deste pensamento, defendendo que é em casa que a educação deve começar com o ensinamento de valores, princípios e regras; sendo que, na Escola, ao aluno deve ser ensinado conteúdos letivos.

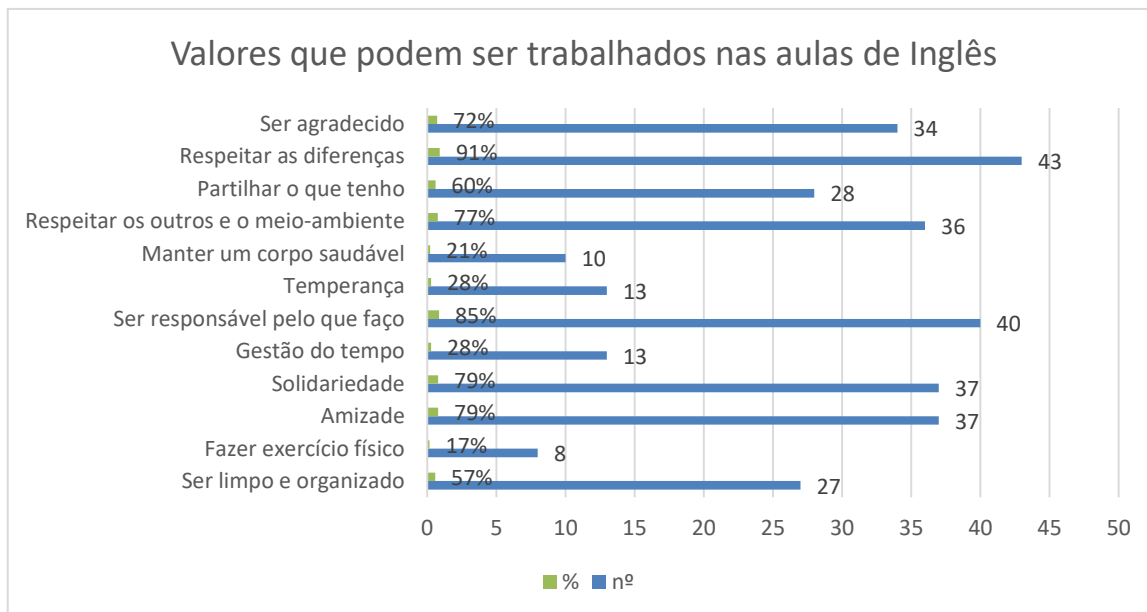
Em casa, a falta de tempo dos pais/educadores e alguma falta de formação/informação, que à medida que o aluno cresce acham que têm de intervir menos e deixar que eles se “revelem”. Na escola, a falta de preparação e sensibilidade dos professores/diretores, bem como a inflexibilidade curricular, até porque a “educação para a cidadania” não aborda todos os valores, fazendo-o com alguma ligeireza. Na sociedade, não se abordam os valores de forma clara e responsável.

A velocidade do mundo virtual, altera a vida global da sociedade.

Nem todos temos os mesmos valores e pode gerar conflitos.

ANEXO 37 – VALORES QUE PODEM SER TRABALHADOS NAS AULAS DE INGLÊS

Gráfico 54. Assinale os valores que acha que podem ser trabalhados nas aulas de inglês do seu educando.



ANEXO 38 – CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (EE)

Gráfico 55. Valores de maior importância para os EE – 1ª preferência

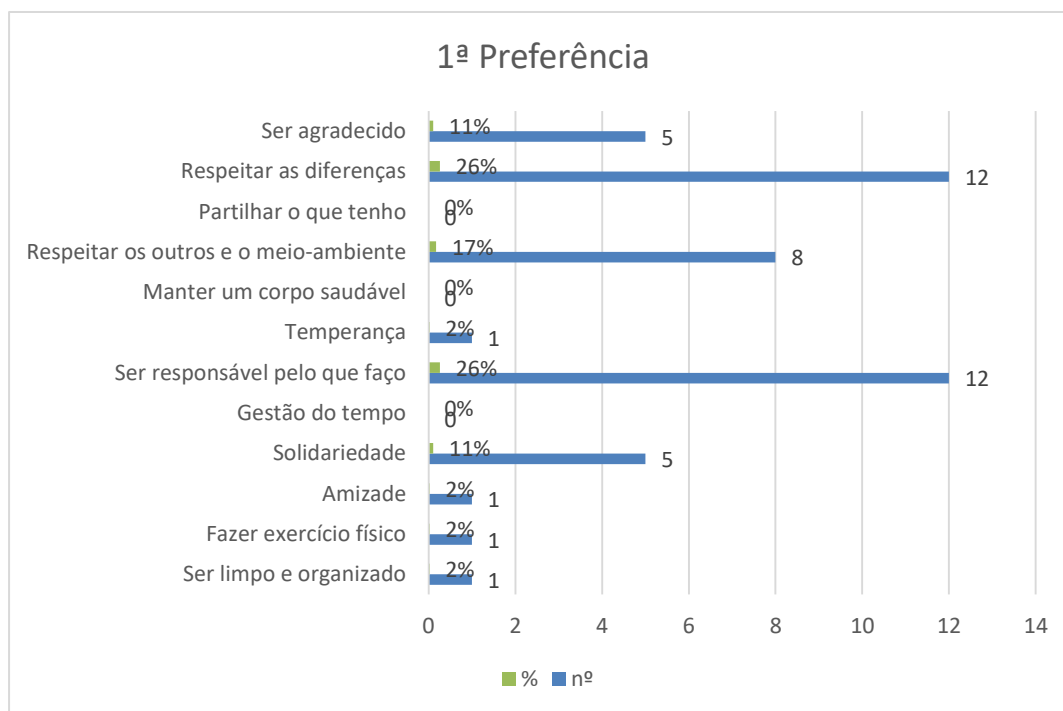


Gráfico 56. Valores de maior importância para os EE – 2ª preferência

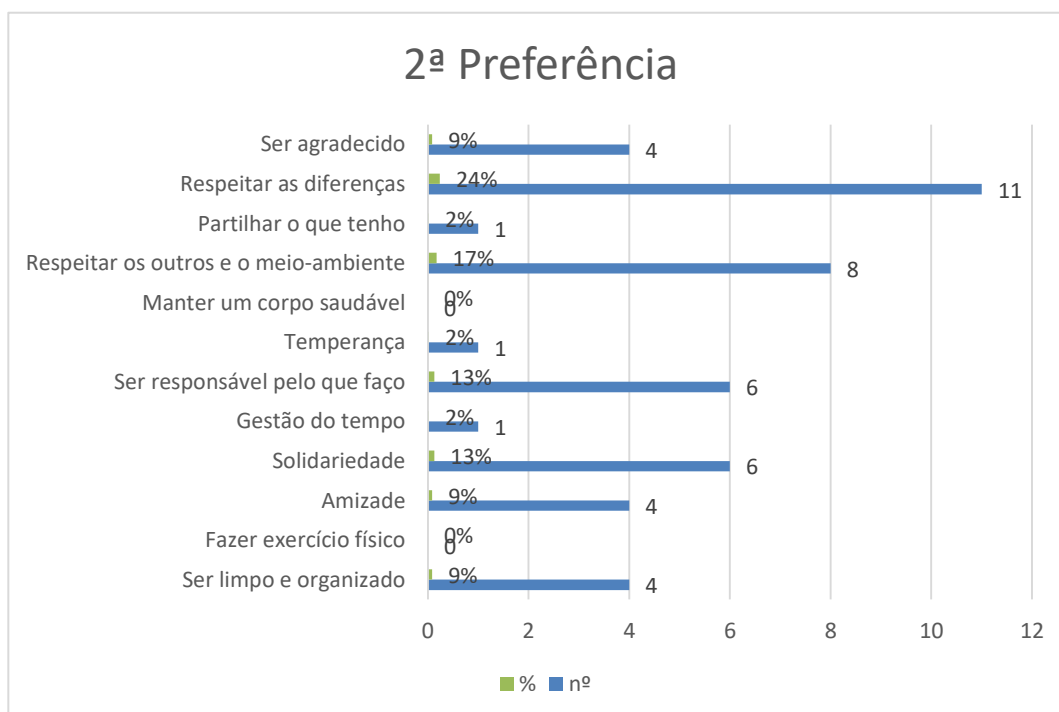
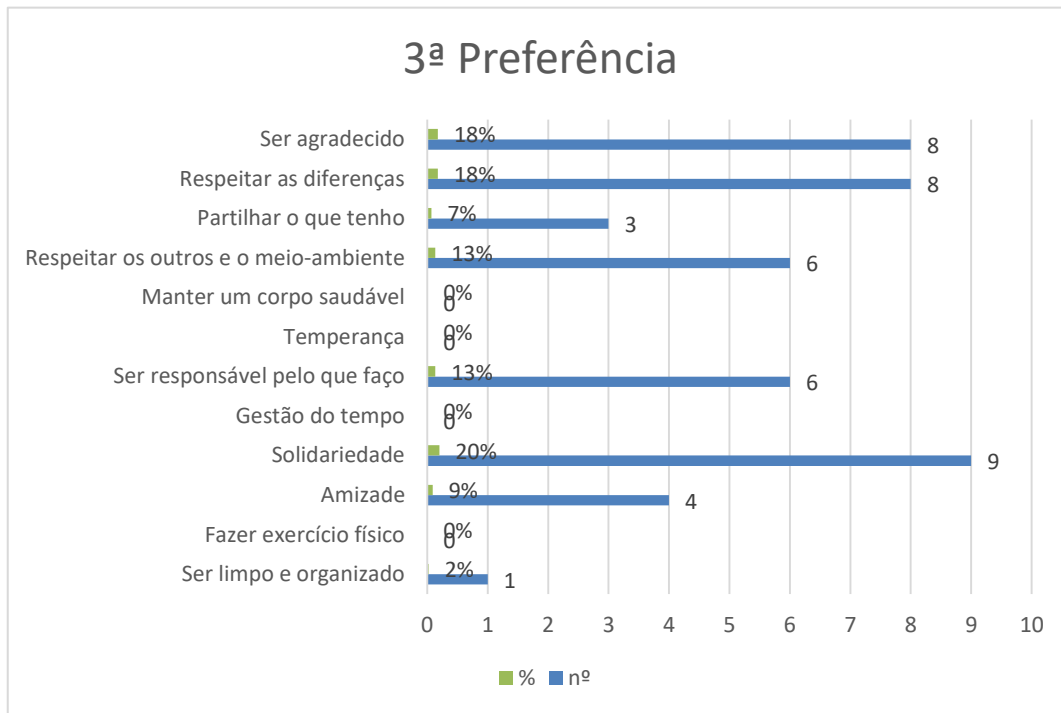


Gráfico 57. Valores de maior importância para os EE – 3ª preferência



ANEXO 39 – CLASSIFICAÇÃO DOS TRÊS VALORES MAIS IMPORTANTES (EDUCANDOS)

Gráfico 58. Valores de maior importância para os educandos – 1ª preferência

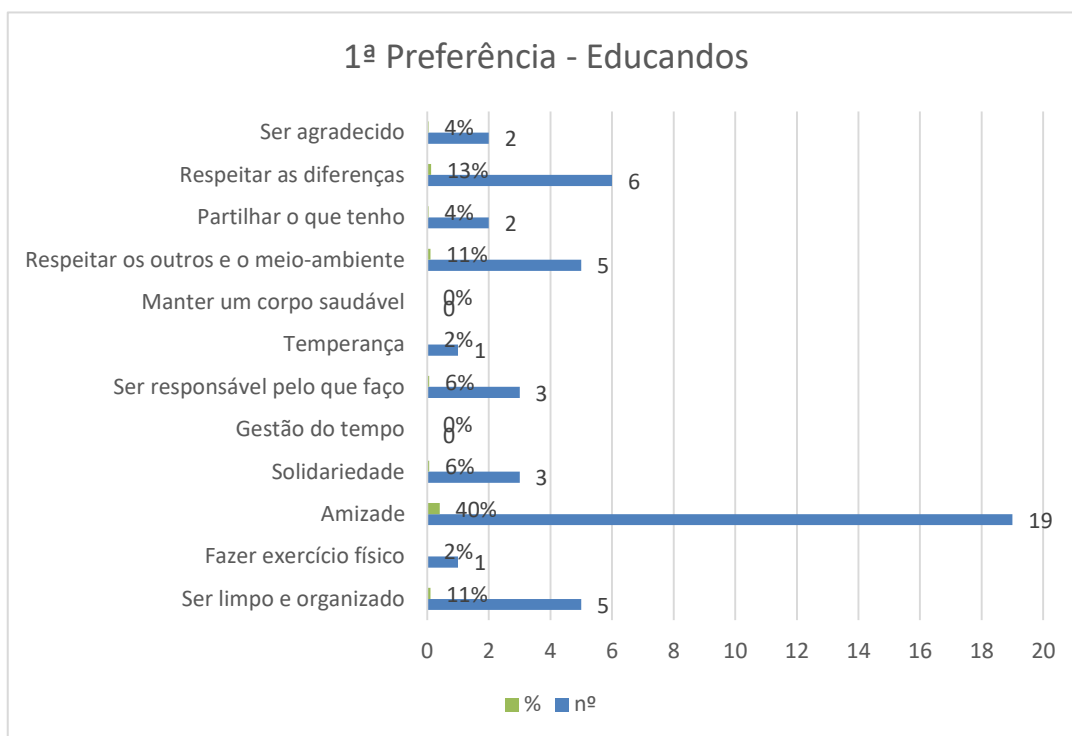


Gráfico 59. Valores de maior importância para os educandos – 2ª preferência

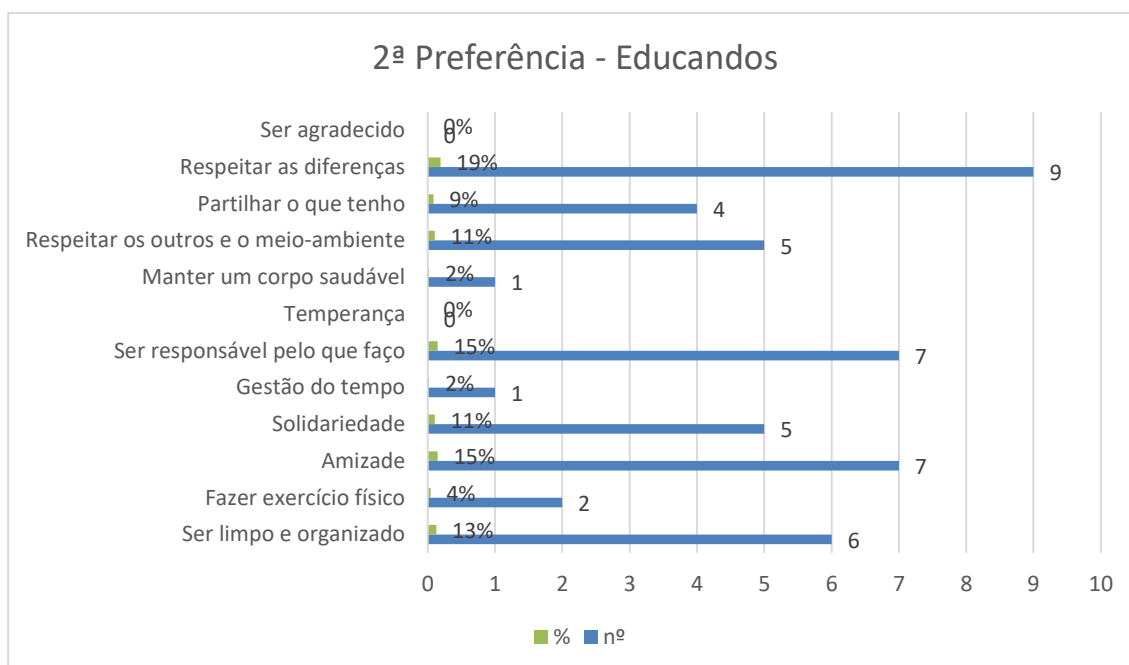
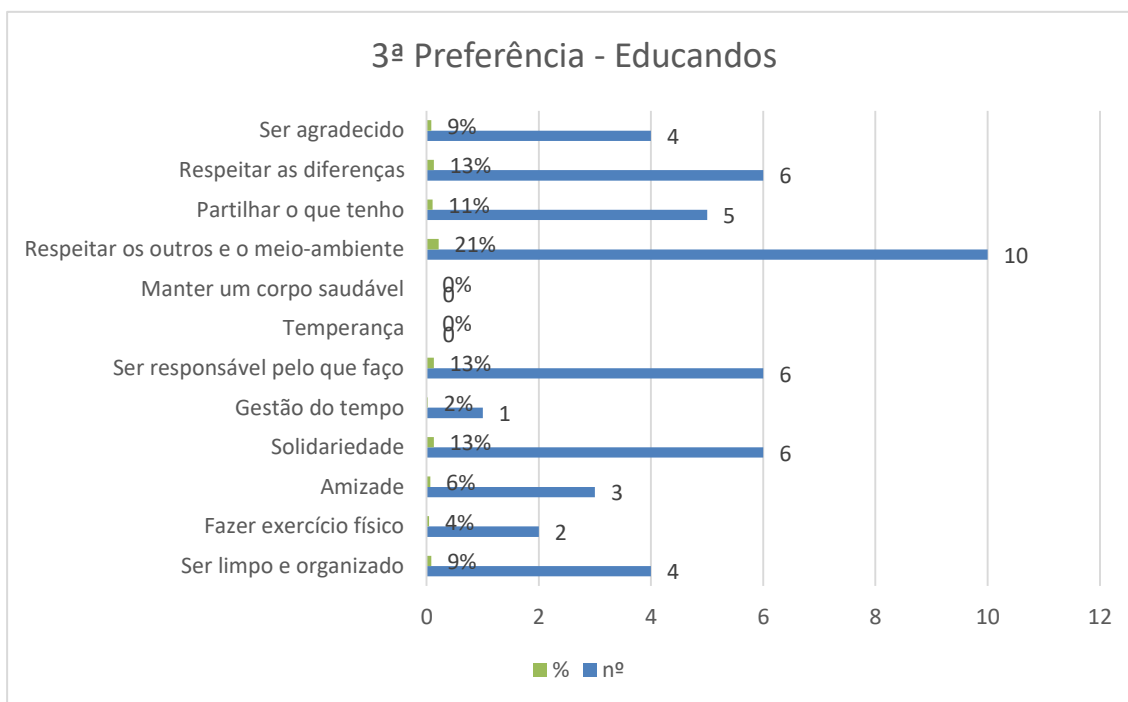


Gráfico 60. Valores de maior importância para os educandos – 3ª preferência



**Educar em Valores: um desafio para o
século XXI**

Marlene Dias Vieira

