



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Ana Patrícia Fernandes Borges

As fábulas e os valores sociais em contexto pré-escolar

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada II
efetuado sob a orientação do
Professora Gabriela Barbosa

Julho de 2012

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho só foi possível com o apoio de diversas pessoas que de forma significativa contribuíram para a sua realização. Neste sentido, não poderia deixar de agradecer:

- à minha orientadora, Professora Gabriela Barbosa pela sua disponibilidade, dedicação e apoio na orientação deste estudo. Com todo o seu profissionalismo contribuiu com sugestões e correções que ajudaram na melhoria deste trabalho de investigação;

- à coordenadora do Mestrado, doutora Ana Peixoto agradeço a disponibilidade e todo o auxílio prestado ao longo do curso.

- a todos os docentes que integraram este curso pelos ensinamentos ao longo desta etapa;

- à educadora cooperante, Fátima Araújo por todo o apoio e ensinamentos transmitidos;

- aos Encarregados de Educação das crianças do grupo pela permissão da participação dos seus educandos no presente estudo;

- à minha família, aos meus amigos e colegas pelas palavras de alento e conforto;

- aos meus pais, avós maternos e irmã pela paciência e apoio prestado ao longo deste tempo de estudo;

- ao meu par de estágio e grande amiga Márcia Rodrigues pelo cooperação, pelo companheirismo e pelos grandes momentos de alegria;

- por fim, ao Carlos Silva pela compreensão, carinho e dedicação que sempre demonstrou, em especial, no decorrer destes quatro anos.

RESUMO

No âmbito da prática profissional inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar, implementou-se um projeto de educação para os valores morais e sociais num grupo de crianças de um jardim de infância do concelho de Viana do Castelo.

Neste projeto pretendeu-se verificar se as fábulas eram uma estratégia adequada para sensibilizar e incutir nas crianças os valores socialmente aceites. Neste sentido, foram definidos os seguintes objetivos: 1) Perceber a receptividade das crianças para a compreensão das fábulas; 2) Aferir se as crianças conseguem identificar o valor contemplado em cada fábula; 3) Averiguar se as fábulas contribuem para a formação de valores nas crianças.

Neste estudo optou-se por uma metodologia de investigação de natureza qualitativa e utilizaram-se como técnicas de recolha de dados a observação participante, notas de campo, filmagens, fotografias e registos gráficos das crianças. O procedimento de análise privilegiado foi a análise de conteúdo. A recolha de dados foi iniciada através de um percurso pedagógico constituído por tarefas e sub-tarefas, enquadradas na Prática de Ensino Supervisionada II e implementado entre março e maio.

Como conclusão principal deste estudo constata-se o entusiasmo e capacidade de compreensão manifestada pelas crianças perante o género narrativo: fábulas. As crianças mostravam interesse e curiosidade pelo valor transmitido pelas fábulas, aspeto refletido nas atividades que lhes eram inerentes. Foi possível verificar que houve uma evolução bastante significativa desde o início do estudo até à sua concretização ao nível das relações interpessoais das crianças umas com as outras e com os adultos. As relações entre as crianças tornaram-se mais harmoniosas, partilham o material e os brinquedos sem conflitos, é notório um maior respeito pelos adultos e pelos amigos, todos se entrem ajudam nas tarefas da sala e os laços de amizade no grupo emergem cada dia mais fortalecidos.

Em suma, pode-se concluir que as fábulas foram um ótimo recurso pedagógico para sensibilizar as crianças para os valores da partilha, respeito, entrem ajuda e amizade.

Palavras-chave: crianças; fábulas; valores sociais e morais.

ABSTRACT

In the context of the professional practice inserted in the master's degree in Preschool Education, an education project was implemented for the moral and social values in a children group of a kindergarten of the municipality of Viana do Castelo.

In this project, it was intended to verify if the fables were an adapted strategy for the children in order to sensitize and inculcate them the values socially accepted. This way, were defined the following objectives: 1) To understand the children's receptiveness for the understanding of the fables; 2) To survey if the children are able to identify the value contemplated in each fable; 3) To inquire if the fables contribute for the training of values for the children.

In this study, it was opted for an investigation methodology of qualitative nature and had been used techniques like collecting data where the participant comments, field notes, filmings, photographs, and graphical registers of the children. The privileged procedure of analysis was the content analysis. Collecting the data has been initiated through a pedagogical way constituted of tasks and sub-tasks, fitting the Supervised Practice of Education II implemented between March and May.

As main conclusion of this study is evidenced the apparent enthusiasm and understanding capacity towards the narrative kind: fables. The children were showing interest and curiosity for the transmitted value from the fables, aspect reflected in the activities which were inherent for them. It was possible to verify that it had an evolution quite significant from the start of the study to its end at the level of the interpersonal relations of children ones with the others and with the adults. Relations between children became more harmonious, the material and the toys are shared without conflicts, a bigger respect for the adults and the friends is noticed, they help each other in the tasks of the room, the friendship's laces in the group are growing each day.

To conclude, we can say that the fables were an excellent pedagogical resource in order to sensitize the children for the values of share, respect, friendship and mutual help.

Key words: Children; Fables; moral and social values.

ÍNDICE

PARTE I - APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PES II	2
Caracterização do meio.....	2
Caracterização do contexto escolar	3
Caracterização da sala de atividades	4
Caracterização do grupo	5
PARTE II - ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO.....	8
CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO	9
Pertinência do estudo	9
Questão e objetivos do estudo	12
Organização do trabalho	12
CAPÍTULO III- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO ESTUDO.....	13
A literatura infantil – uma breve contextualização.....	13
A literatura infantil e a criança	14
A literatura infantil e as fábulas	17
Génesse e história da fábula	17
A fábula e o imaginário infantil	20
A fábula e a construção de valores.....	21
A educação para os valores.....	23
Conceito de valores	23
A escola na educação para os valores	25
CAPÍTULO IV – METODOLOGIA.....	29
Opções metodológicas.....	29
Contexto do estudo.....	30
Recolha de dados	31
Observação	32

Notas de campo.....	32
Filmagens e fotografia	32
Registo gráficos.....	33
Intervenção educativa.....	33
Caracterização das tarefas e calendarização.....	33
Síntese das tarefas.....	35
Procedimento de análise.....	36
CAPÍTULO V – ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS	38
Tarefa 1 - Atividade de diagnóstico.....	38
Tarefa 2 - Fábula “Frederico” e o valor da partilha.....	40
Sub-tarefa 1	41
Sub-tarefa 2	42
Sub-tarefa 3	44
Sub-tarefa 4	44
Sub-tarefa 5	45
Tarefa 3 - Fábula “ O rato do campo e o rato da cidade” e o valor do respeito.....	46
Sub-tarefa 1	46
Sub-tarefa 2	48
Sub-tarefa 3	49
Tarefa 4 - Fábula “O leão e o rato” e o valor da entreatajuda.....	51
Sub-tarefa 1	53
Sub-tarefa 2	54
Sub-tarefa 3	54
Tarefa 5 - Fábula “A festa de anos” e o valor da Amizade.....	57
Sub-tarefa 1	59
Sub-tarefa 2	61
Sub-tarefa 3	63

Tarefa 6 - O sofá dos valores.....	65
Sub-tarefa 1	65
Sub-tarefa 2	67
CAPÍTULO VI - CONCLUSÃO	69
Conclusões do estudo	69
Limitações do estudo	70
PARTE III – REFLEXÃO DA PES II	72
BIBLIOGRAFIA	76
ANEXOS	
ANEXO A – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AOS PAIS	
ANEXO B - FÁBULAS	
ANEXO C - TABELAS DE ANÁLISE	

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura 1 – Mapa do concelho de Viana do Castelo.	2
Figura 2 – Instalações do jardim-de-infância.	3
Figura 3 – Desenho do par MFV e TF.....	39
Figura 4 – Desenho do par BC e IP.....	39
Figura 5 - Desenho do par CQ e DT.	40
Figura 6 - Painel das atitudes de partilhar e não partilhar.....	42
Figura 7- Crianças a ler.	43
Figura 8 – Crianças a brincar	43
Figura 9 – Crianças a brincar nas construções	44
Figura 10 – As personagens da dramatização.....	47
Figura 11 – Respeitar é não passar a linha de comboio (DR).....	49
Figura 12- Menino com seis dedos a dar as mãos (FP).	49
Figura 13 – Desenho partilhado pelo par CQ e FP.....	50
Figura 14 – Desenho partilhado pelo par G e MV.	50
Figura 15 – Estendal com a sequência das imagens da fábula “O leão e o rato”.	51
Figura 16 – Recado para os pais acerca da tarefa de entreajuda.	55
Figura 17 – Respostas dadas pelas crianças na primeira fase.....	58
Figura 18 – Respostas dadas pelas crianças depois da narração da fábula.	59
Figura 19 – Painel: Jardim da Amizade.....	61
Figura 20 – Desenho da criança HC acerca do que é ser amigo.....	62
Figura 21 – Desafio: Jogo da glória.....	63
Figura 22 – Desenhos feitos pelas crianças para o sofá dos valores.....	66
Figura 23 – Sofá dos valores na área da leitura.....	67

ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro 1 - Síntese das tarefas realizadas, respetivos objetivos e calendarização.....	35
Quadro 2 - Síntese das observações da atividade de diagnóstico.	38
Quadro 3 – Observações dos registos gráficos: O que é ajudar alguém.....	54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Características da amostra quanto ao género e à idade.	31
Gráfico 2 - Análise dos registos gráficos referente ao valor da partilha.	42
Gráfico 3 –O que é ser amigo? Totalidade das respostas dadas pelas crianças.	57
Gráfico 4 – Levantamento do registo gráfico, o que é ser amigo?	62

PARTE I - APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PES II

Neste capítulo são apresentados e caracterizados o meio, o contexto escolar, a sala de atividades bem como o grupo, onde decorreu toda a Prática de Ensino Supervisionada II.

Caracterização do meio

O jardim-de-infância encontra-se situado numa das quarenta freguesias, que fazem parte do concelho de Viana do Castelo. Focalizando mais a sua localização, esta freguesia está situada na margem esquerda do rio Lima e encontra-se a sul do concelho de Viana do Castelo.



Figura 1 – Mapa do concelho de Viana do Castelo.

A nível sócio-económico, esta freguesia encontra-se situada numa zona industrial e comercial com lojas e supermercados. Estas empresas contribuem bastante para a criação de empregos, tornando-se assim um foco atrativo para a população local e residente nas áreas limítrofes. Além do comércio existente, também são praticadas outras atividades sócio-económicas mais propriamente a indústria têxtil e a transformação de madeiras. Também uma pequena parte da população dedica-se à agricultura, sendo na sua maioria apenas de subsistência.

A população desta freguesia, que se encontra em atividade, dedica-se, na sua maioria, ao setor comercial em expansão e ao setor industrial de pequena dimensão. Verifica-se algum fluxo de emigração, tendo como destinos principais a Espanha e a Andorra.

Nesta freguesia há eventos sociais e culturais contudo são pontuais e na sua maioria estão ligados a festividades religiosas.

Caracterização do contexto escolar

O edifício onde se encontra o jardim-de-infância, pertence a um dos Agrupamentos Verticais de escolas do concelho de Viana do Castelo, e está situado numa zona habitacional, não muito longe da estrada nacional e da zona industrial.

Neste edifício funciona o jardim de infância e o 1ºciclo. No rés-do-chão encontram-se as instalações do jardim-de-infância, bem como a biblioteca, a cantina e o polivalente, já o 1º piso pertence ao 1ºCiclo.



Figura 2 – Instalações do jardim-de-infância.

Quanto ao espaço exterior, este possui um amplo espaço livre, dividido por uma área de cimento que contém diversos jogos pintados no chão e uma área em terra batida. De um modo geral, o espaço reúne condições razoáveis de segurança e bem-estar das crianças. O espaço exterior também é partilhado pelas crianças do pré-escolar e do 1ºciclo.

Caracterização da sala de atividades

A sala de atividades de um jardim-de-infância é um espaço essencial e importante, além disso também deve ser um espaço agradável de modo a satisfazer as crianças, as suas necessidades e que proporcione o bem-estar necessário para o seu crescimento e desenvolvimento quer físico, afetivo e intelectual. O espaço deve estar adequado à faixa etária das crianças, para que possam desenvolver as suas competências a todos os níveis.

O sala de atividades é um espaço amplo e prático, as janelas são amplas o que permite uma ótima iluminação e arejamento. As paredes e os expositores são decorados com diversos trabalhos realizados pelas crianças.

Este espaço encontra-se devidamente organizado por cinco áreas distintas:

- A área de acolhimento/trabalho/audiovisual é constituída por dez mesas, vinte e quatro cadeiras, dois armários para apoio e organização de material e trabalhos, um quadro branco e um quadro de cortiça com os quadros das rotinas. Esta área destina-se à reunião do grande grupo, e à formação de pequenos grupos de trabalho.

- A área dos jogos calmos é constituída por duas mesas, quatro cadeiras, um armário expositor com diversos jogos. Nesta área apenas podem estar quatro crianças.

- A área dos jogos de chão é constituída por uma manta, uma caixa de legos e uma caixa com peças de encaixe. Nesta área apenas podem estar quatro crianças.

- A área da leitura é constituída por um pequeno armário expositor, uma manta e vários livros. Nesta área apenas podem estar quatro crianças.

- A área da casinha é constituída uma cama de bonecos, uma cómoda, uma mesinha de cabeceira, um guarda-fatos, roupas para os bonecos, um espelho, uma mesa e quatro cadeiras, um fogão, um lava-loiça, um louceiro, um armário que tem incorporada uma banca, duas panelas, pratos e talheres de plástico e frutos e legumes em plástico. Nesta área apenas podem estar quatro crianças.

Caracterização do grupo

O grupo é constituído por vinte e quatro crianças, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade.

Este grupo de crianças é bastante dinâmico e autónomo, no entanto algumas crianças mostraram um maior nível de responsabilidade do que outras, este contraste deve-se de certo modo à diferença de idades e à maturidade ou à falta dela. Neste sentido, verificou-se que algumas crianças evidenciaram-se como líderes do grupo, ou seja, as crianças mais desinibidas destacavam-se em relação às outras, o que de certo modo impedia que as crianças mais tímidas e com dificuldades na oralidade participassem nos diálogos em grande grupo.

Todas as crianças têm consciência das rotinas e regras da sala, mas acabam por não as cumprir. Deste modo, este grupo foi merecedor de uma maior atenção, visto ser um grupo muito agitado e tendo algumas crianças com dificuldades em compreender e respeitar as regras da sala de atividades, desde estar sentado na cadeira, só se levantar quando pedir, ter de pedir para ir à casa de banho e colocar o dedo no ar para poder falar. Como é característico nestas idades, notou-se o lado egocêntrico e um certo egoísmo de algumas crianças relativamente à partilha de brinquedos, material e até mesmo à partilha do mesmo espaço.

Trata-se de um grupo que gosta de participar em todas as atividades propostas sempre com muito desempenho, no entanto as atividades devem ser de curta duração, uma vez que a maioria das crianças mostra dificuldades na execução de atividades que envolvam grandes períodos de concentração. Este facto é característico desta faixa etária, pois:

não devemos esperar que as crianças pequenas, por exemplo, fiquem sentadas em silêncio ou prestem atenção por longos períodos de tempo. À medida que amadurecem, elas desenvolvem a sua capacidade de permanecer quietas por períodos cada vez maiores de tempo (Spodek & Saracho, 1998, p. 158).

Nestes momentos é essencial recorrer a várias estratégias, desde canções, pequenas dramatizações ou marcação de ritmos para cativar novamente as crianças para a atividade, conseguindo deste modo, que haja mais um momento de concentração por parte destas. No entanto, quando se realizavam as atividades orientadas, havia algumas crianças que se envolviam no trabalho e empenhavam-se na sua realização, outras tentavam acabar rapidamente para poderem ir brincar para as áreas.

Tendo em conta as características do grupo de crianças, foi necessário trabalhar com muito empenho a área de Formação Pessoal e Social, sobretudo em relação aos valores sociais, desde respeitar as regras da sala, os colegas e os adultos, ajudar os amigos numa tarefa mesmo que não lhes seja destinada, partilhar os brinquedos, material e o espaço com os colegas e ser amigo de todos independentemente das diferenças sociais e económicas. Esta é uma área integradora de todo o processo da educação pré-escolar, sendo que todas as áreas de conteúdo e domínios deverão contribuir e promover nas crianças, atitudes e valores socialmente aceites.

A Área de Expressão e Comunicação abrange vários tipos de aprendizagens, desde o desenvolvimento psicomotor ao desenvolvimento do simbólico. Esta é a única área que se organiza por vários domínios, todos intimamente relacionados. Destacam-se os domínios da matemática, da expressão motora, linguagem do oral e abordagem à escrita, expressão plástica, expressão musical e expressão dramática.

No domínio da matemática, as crianças mostravam-se interessadas por querer saber mais sobre os números e como escrevê-los, na resolução de problemas recorria-se constantemente a dramatizações pois verificou-se que esta metodologia cativava as crianças e amenizava as dificuldades existentes inicialmente. Uma das atividades preferidas das crianças era a construção de padrões e a continuação de sequências.

No domínio da expressão motora, algumas crianças mostravam-se reticentes na participação das atividades, no entanto com o passar do tempo este medo foi sendo ultrapassado. Neste domínio, as crianças mais novas (3 anos) são aquelas que demonstram ter mais dificuldades a nível motor, visto que ainda não têm certas competências desenvolvidas, desde saltar a pés juntos a andar em equilíbrio, entre outras.

Quanto ao domínio da linguagem oral e abordagem à expressão escrita é um grupo bastante comunicativo, usa expressões verbais e não verbais para comunicar nas mais diversas situações do dia-a-dia. Neste grupo, destaca-se uma criança com um vocabulário variado e consideravelmente rico para a idade em que se encontra, quatro anos. Também se destacam quatro crianças que demonstram muitas dificuldades em pronunciar, mais concretamente na dicção de muitos dos sons da língua, estando duas das crianças a frequentar a terapia da fala. As crianças de três anos mostram alguma dificuldade na conjugação das formas verbais, o que é normal atendendo à idade em questão. O grupo revela bastante curiosidade pelas letras e pelas palavras, reconhecem todas as letras que constituem o alfabeto e adoram fazer a divisão silábica e contar as sílabas que compõem cada palavra.

No domínio da expressão plástica, as crianças gostam imenso de mexer nas tintas, fazer pinturas, recortes e colagens. A nível do recorte, é possível observar crianças que têm bastante dificuldade não tendo a motricidade fina muito desenvolvida.

No domínio da música, as crianças adoram cantarolar e acompanhar as canções com gestos. Já no domínio da expressão dramática, as crianças representam o seu dia a dia, deste modo o jogo dramático é essencial para que criança mostre o que percebe e interpreta da vida real que a rodeia.

A Área do Conhecimento do Mundo sustenta-se na curiosidade das crianças e no desejo de quererem saber mais sobre o mundo, sendo assim, as crianças devem ter a “oportunidade de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e exploração do mundo” (M.E, 1997, p. 79). É uma área que as crianças mostram um especial interesse, por poderem experimentar e constatar um facto.

Todas as áreas e domínios devem ser bem trabalhadas, uma vez que permitem o desenvolvimento das crianças, bem como a aquisição de certas competências.

PARTE II - ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Neste capítulo, contextualiza-se o estudo quanto à sua pertinência, bem como as questões e os objetivos a que nos propomos investigar. Dá-se a conhecer a organização do respetivo trabalho, por partes e capítulos.

Pertinência do estudo

Marques (2012) destaca que uma escola de qualidade tem aliada a si uma educação preocupada com o desenvolvimento dos valores básicos essenciais à vida.

A Educação Pré-Escolar é a primeira etapa na qual se inicia um longo processo de educação que estende pelo decorrer da vida. Para que as crianças cresçam e sejam cidadãos responsáveis e conscientes, as Orientações Curriculares preveem uma área com o intuito de desenvolver a formação pessoal e social da criança. Sendo assim, a Área de Formação Pessoal e Social é uma área que deve “favorecer, (...), a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”, além disso também deve “contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida” (Ministério da Educação, 1997, p. 51).

As Metas de Aprendizagem (2012) fazem também referência aos valores sociais, principalmente no domínio da cooperação, sobretudo a nível de atitudes e comportamentos que as crianças no final do pré-escolar devem apresentar, como o partilhar brinquedos e materiais com outros colegas; dar oportunidade para os outros falar e mostrar comportamento de apoio e ajuda. No domínio da convivência democrática/cidadania, as Metas de Aprendizagem, ainda, preveem que as crianças no final da educação pré-escolar saibam respeitar os sentimentos, valores e necessidades dos outros, bem como mostrar atitudes de respeito pelo ambiente. Finalmente, referencia para o domínio da solidariedade e do respeito pelo outro, que a criança no final do pré-escolar deve saber compreender e aceitar.

Os valores não se ensinam, adquirem-se nas vivências, ações e relações com os outros, pois “é na inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor a comportamentos e atitudes seus e dos outros, conhecendo, reconhecendo e diferenciando modos de interagir” (Ministério da Educação, 1997, p. 52).

A educação para os valores no contexto de jardim de infância, depende da:

(...) prática do educador e do modo como este os concretiza no cotidiano do jardim de infância, que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da educação para os valores. As relações e as interações que o educador estabelece com cada criança e com o grupo, a forma como apoia as relações e interações entre crianças no grupo, são o suporte dessa educação (Ministério da Educação, 1997, p. 52)

Deste modo, toda a relação que o educador mantém com a criança define a forma como respeita, valoriza, estimula e anima todo o seu progresso, tendo um forte contributo para a autoestima das crianças constituindo uma ótima fonte para as relações que as crianças estabelecerão entre si.

Neste sentido, e indo ao encontro do grupo de crianças onde realizei a minha prática pedagógica, foram observadas algumas contrariedades no relacionamento de uns com os outros, evidenciaram algumas dificuldades a nível da partilha de brinquedos e material, em ajudar e respeitar os outros, bem como, serem amigos de todos. Embora a literatura refira que nesta idade as crianças tendam a ser egocêntricas, “as crianças estão tão centradas no seu ponto de vista que não conseguem considerar o ponto de vista dos outros” (Papalia, Wendkos, & Feldman, 2001, p. 316). Apresentam-se egocêntricas e com dificuldade em ver para além do seu ponto de vista (Papalia, Wendkos, & Feldman, 2001). Isso não significa quer as vivências quer o jardim de infância não contrariem esses comportamentos.

Partindo das ideias afloradas, sentimos então a necessidade em realizar um estudo que ajudasse as crianças na adoção de comportamento mais consentâneos com o relacionamento interpessoal, concretamente, queremos sensibilizar as crianças para

alguns dos valores sociais e morais que regem a vida em comunidade, assim como o valor da partilha, do respeito, da entreatajuda e da amizade. Neste entendimento, a literatura infantil é compreendida como meio através do qual o adulto comunica às crianças uma variedade de vivências sociais. Ao desenvolver um diálogo em torno deste sentido, o adulto está a ajudar as crianças a compreenderem o mundo do qual fazem parte.

De entre o vasto leque de géneros literários infantis, optámos por escolher as fábulas como meio de sensibilização das crianças para os valores detetados como tidos em falta. Esta escolha reside essencialmente no facto de as fábulas serem histórias breves, onde os animais intervêm para exhibir experiências e vivências próprias dos seres vivos. Os personagens possuem, simultaneamente, características humanas e qualidades próprias à sua condição animal. Este tipo de histórias em que os animais falam e reagem como pessoas, suscita o interesse e a motivação das crianças, acabando por se verificar uma forte adesão por partes destas. Bastos (1999) refere que as histórias onde interagem animais são mais produtivas na infância, visto que “ com personagens que encarnam simultaneamente características humanas e qualidades próprias à sua condição de animal, as histórias de animais falantes suscitam forte adesão dos leitores mais novos” (Bastos, 1999, p. 124).

Sensibilizar as crianças para valores sociais e morais é algo bastante complexo, sendo preciso fazer algumas abstrações o que se torna uma tarefa um pouco complicada para uma criança em idade pré-escolar. Deste modo, as fábulas podem ser consideradas como um meio facilitador na sensibilização dos valores. Através destas histórias, as crianças divertem-se, aguçam a sua curiosidade, desenvolvem competências a nível da comunicação e, por outro lado, são oportunas para sensibilizar alguns dos valores. As fábulas podem ser consideradas como um instrumento pedagógico detentoras de mensagens e ideias úteis para o desenvolvimento e crescimento estável e harmonioso das crianças.

Questão e objetivos do estudo

Face ao exposto acima coloca-se a seguinte questão: “serão as fábulas uma estratégia adequada para inculcar valores sociais na educação pré-escolar?”

Para dar resposta a esta questão, considere os seguintes objetivos orientadores:

- 1 – Perceber a receptividade das crianças para a compreensão das fábulas.
- 2 – Aferir se as crianças conseguem identificar o valor contemplado em cada fábula.
- 3 – Averiguar se as fábulas contribuem para a formação de valores nas crianças.

Organização do trabalho

O estudo de investigação encontra-se estruturado nas seguintes secções: o capítulo II apresenta a contextualização, no capítulo III fundamenta-se teoricamente o estudo, no capítulo IV faz-se referência às opções metodológicas do estudo, bem como o seu contexto e os instrumentos utilizados na recolha de dados, o capítulo V é destinado à análise, interpretação e discussão dos dados recolhidos. O VI capítulo sintetiza as principais conclusões retiradas do estudo.

CAPÍTULO III- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO ESTUDO

A literatura infantil – uma breve contextualização

Antigamente na sociedade medieval, a criança era vista como um adulto em miniatura, uma vez que a sociedade ignorava as características que diferenciavam uma criança de um adulto, sendo assim,

(...) as crianças foram consideradas adultos em miniatura ou imperfeitos que teriam, portanto, os mesmos interesses e as mesmas reações que os mais velhos, não havendo por isso necessidade de distinguir entre o que se destinava a uns e a outros” (Pires, 1983, p. 28).

Já no início do séc. XVII, surgiu um novo conceito de infância, no qual as crianças eram descritas como possuindo características muito especiais distintas das características dos adultos, tais como: a doçura, a inocência e qualidades angelicais. Esta nova visão levou a que a sociedade interiorizasse uma nova ideia do que era a infância e as crianças passaram a ser gradualmente uma fonte de distração e “(...) eram tratadas como animais de estimação- uma fonte de divertimento constante para fazer companhia aos adultos(...)” (Shavit, 2003, p. 26).

Face a esta nova ideia de infância em que as crianças eram diferentes dos adultos, surgem os pedagogos e os moralistas a afirmarem “(...) que as crianças, inocentes e criaturas próximas de Deus, deviam ser afastadas da companhia corrupta dos adultos” (Shavit, 2003, p. 26). Através desta ideia começa-se a desenvolver uma nova noção de infância na qual o adulto passa a ser responsável pelo “(...) bem-estar espiritual da criança (...)” (Shavit, 2003, p. 26). Começa então a desenvolver-se “um sério interesse psicológico pela criança bem como a procura de um sistema educativo organizado” (Shavit, 2003, p. 26) focalizado no desenvolvimento da criança. É de salientar que “a criação da noção de infância foi uma premissa indispensável para a produção de livros para crianças e determinou em larga medida o desenvolvimento e as opções de desenvolvimento da literatura para crianças” (Shavit, 2003, p. 22).

No séc. XVIII, a família era o local onde a criança acedia à instrução, sendo assim tinha a principal função de dar “formação moral e cultural às crianças, transmitindo-lhes valores sociais e religiosos” (Pires, 1983, p. 58).

A literatura infantil só “se começou a desenvolver depois de a literatura adulta se ter tornado uma instituição bem estabelecida (Shavit, 2003, p. 21). A industrialização de livros para crianças começou a ganhar relevância a partir da segunda metade do séc.XIX, até lá “raramente se escreviam livros especificamente para crianças” (Shavit, 2003, p. 22). A partir deste século “se começou a pensar nas crianças e a escrever sobre elas. Surgiram as primeiras tentativas para compreender a natureza infantil e para reconhecer que a infância é um mundo à parte” (Pires, 1983, p. 71). O facto de começarem a ver na criança um ser sensível e especial, “ os autores começaram a escrever para a criança em moldes mais semelhantes aos atuais”. (Pires, 1983, p. 71) Procurou-se adequar os livros à compreensão leitora das crianças e começou-se a ter uma certa preocupação com a qualidade, daí surgiu “a maior riqueza e o valor artístico das ilustrações” (Bastos, 1999, p. 38).

A Literatura Infantil fortaleceu-se e baseou-se em mitos, crenças, rituais religiosos, narrativas, canções, adivinhas destinados a educar as crianças. Neste sentido a literatura infantil ganha espaço e relevância, podemos constatar esta argumentação em Aguiar e Silva (1981,p.14) “ (...) a Literatura Infantil, quer oral quer escrita, tem desempenhado uma função relevantíssima, atendendo aos seus destinatários, na modelização do mundo, na construção dos universos simbólicos, na convalidação de sistemas de crenças e valores.”

A literatura infantil e a criança

Para Cervera (1992), a literatura infantil é um meio que dá resposta às necessidades íntimas das crianças e considera que é toda a produção que tem como veículo a palavra com um toque artístico e criativo, tendo como destinatário a criança, além disso também foca que nem todas as publicações para crianças são literatura, existindo obras que apenas servem para entreter as crianças.

Toda a escrita da literatura infantil tem como princípio fulcral marcas de ficcionalidade, estes textos devem recorrer à imaginação e à invenção fabulosa, para que leve a criança a entrar num mundo de imaginação, fantasia e prazer. Para Aguiar e Silva (1981), o livro infantil é um complexo e subtil laboratório linguístico, onde o mundo possível dos textos infantis tem características fundamentais, como por exemplo, as marcas semânticas de excecionalidade, a criação de um enigma e a existência de algo insólito ou mágico.

Os livros para crianças têm o carácter lúdico e educativo, retratam um pouco de tudo, expressam medos, receios e preocupações, além disso, dão a conhecer o património literário, desenvolvem a criatividade, proporcionam momentos de prazer e obrigam a pensar, a questionar e a colocar-se no lugar do outro, alargando horizontes. Segundo Léon (2004) os livros abordam temáticas, preocupações, propõem uma visão do mundo e transmitem valores. Afirmo, ainda o autor, que os livros destinam-se à pessoa humana, ao ser metafísico que há em cada um, ao seu imaginário, à sua sensibilidade, à sua ética, à sua inteligência. Sabendo que cada ser humano é um ser único e indivisível, cada leitor faz a interpretação da obra de acordo com as suas vivências, uma vez que cada um de nós tem uma visão diferente do mundo, bem como experiências e vivências, também a nossa sensibilidade e a nossa maneira de ser, influenciam a leitura e análise que fazemos dos livros de histórias.

A literatura infantil desperta a criança para a realidade que a rodeia, mostrando-lhe aspetos que irão fazer parte do seu percurso de vida. As histórias são um ótimo meio que facilita a abordagem a certas questões, pois divertem as crianças, aguçam a sua curiosidade, promovem competências e estimulam a entrada no mundo mágico e por outro lado transmitem ensinamentos à criança.

Como podemos constatar, a literatura infantil é vasta e rica em vivências, relatos de fatos que nos transmitem fortes lições para a vida. Destacam-se vários géneros: narrativas, contos, fábulas, mitos e lendas, romance tradicional, anedota, poesia popular, rimas infantis, adivinhas e provérbios.

Mallman (2011) reforça a ideia de que a criança necessita de se familiarizar com os diversos géneros literários desde a entrada para o jardim de infância. No início da vida

escolar a criança está numa fase de aprendizagem e de desenvolvimento das suas capacidades, apesar de não ter dominado a linguística, ela precisa desta interação com a literatura, para que futuramente se torne uma leitora crítica e reflexiva. Também considera este momento como o ideal para estimular a capacidade de entender e a capacidade de pensar, deste modo, a literatura infantil traz para a criança um universo de emoções, sentimentos, sentidos e significados. Nesta fase, as crianças misturam a fantasia e a realidade, a literatura infantil contribui para o desenvolvimento da imaginação, pensamentos e valores morais de forma prazerosa.

Os vários géneros literários têm objetivos e origens diferentes, no entanto, todos têm em comum a função de estimular o leitor para a descoberta e apropriação da linguagem, bem como desenvolver a capacidade de comunicação com o mundo.

As fábulas, os mitos e as lendas, os contos maravilhosos, os contos de fadas são narrativas que antigamente se transmitiam por via oral, eram enriquecidas aqui e ali e até adulteradas, como diz o ditado: quem *conta um conto acrescenta-lhe sempre um ponto*. (Barreto, 1998). As fábulas eram utilizadas como uma crítica à sociedade, são narrativas breves que descrevem comportamentos humanos através de animais e contém uma moral subjacente, quer seja explícita ou implicitamente. As lendas e os mitos são narrativas que explicam a ocorrência de fenómenos naturais e cósmicos; segundo Bastos (1999) os mitos aludem a outros mundos e as lendas relatam uma situação real que adquire um cariz mais exagerado.

Traça (1992) reforça a ideia de que as narrações e os contos puxam e empurram o leitor para o livro, encantando-o. Os contos expressam todos os sonhos da infância e os desejos da adolescência, acompanhando-nos por toda a vida. A partir do conhecimento dos contos, as crianças poderão sentir-se tentadas a construir as suas próprias narrativas, a inventar outras respostas às questões que a natureza lhes põe. Guerreiro (1955) vem acrescentar que quanto à função educativa, pedagógica e lúdica “os contos populares instruem, educam e divertem, que são três mais altos objetivos que pode alcançar toda a obra de arte” (Guerreiro, 1955, p. 14).

A literatura infantil é cada vez mais aberta e diversificada nos seus temas, podendo estes serem psicológicos, sociológicos, ecológicos, éticos e metafísicos. De acordo com

Traça (1992), a literatura infantil alarga a percepção do mundo, educa a sensibilidade, abre as portas do imaginário, enriquecem-nos, enriquece o nosso diálogo com os outros, estimula a fantasia, desenvolve a imaginação e aumenta os poderes de captação do mundo exterior.

Resumindo, os diferentes relatos e experiências que os livros retratam, enriquecem as crianças e dão-lhes a conhecer novas vivências, contribuindo para estimular e despertar para a realidade que as rodeia. Nesta linha de pensamento, cabe ao educador orientar e ajudar as crianças a descobrirem os seus valores para que sejam capazes de se afirmar perante a sociedade.

A literatura infantil e as fábulas

Génese e história da fábula

A fábula está fortemente ligada à oralidade, etimologicamente é uma palavra que deriva do latim, do verbo *fabulare* e tem como significado dizer, contar algo. Deste verbo, deriva a verbo *falar* e o nome *fala*. No Dicionário da Língua Portuguesa (1997), a fábula é descrita como uma narrativa de acontecimentos inventados, para ilustrar, moralizar ou divertir, em que geralmente entram animais ou seres inanimados a falar como pessoas.

Cavalcanti (2004) cita que as narrativas são relatos essenciais e demonstram a capacidade humana de fabular, fantasiar e criar, por isso, desde sempre o homem narrou.

As fábulas são definidas e encaradas como:

pequenas histórias, em que geralmente intervêm animais, para ilustrar experiências morais de seres humanos, explicando com sabedoria popular um facto da natureza. São pequenas composições em prosa ou em verso destinadas a divertir instruindo, que terminam quase sempre com uma moral e pertencem ao folclore primitivo em todo o mundo (Pires, 1983, p. 38).

Perante esta definição, devo acrescentar que a fábula “põe em cena animais, sabendo-se todavia que eles surgem aí não nessa função, mas enquanto representantes das virtudes e defeitos do homem. Características indesejáveis, como a arrogância e a vaidade são ridicularizadas, e os traços positivos geralmente saem recompensados” (Bastos, 1999, pp. 84-85).

Quanto à sua origem, a fábula antigamente era utilizada como uma sátira à sociedade, que de forma encoberta tratava das questões utilizando os animais como exemplo, sendo assim, eram uma forma indireta de exercer a crítica.

Segundo Ramos (2007), Esopo (séc. VI a.C) inspirou-se nas narrativas ancestrais orientais e recriou a fábula, na cultura ocidental. Já no séc.I d.C, Fedro deu uma nova forma ao género mais tarde, é pela mão de La Fontaine (1621-1695) que a fábula prospera e ganha um sucesso marcante até aos dias de hoje.

As primeiras fábulas, que surgiram no Oriente, foram um sustento fundamental no posterior aparecimento de uma literatura infantil (Barreto, 1998). Este mesmo autor, contextualiza as fábulas no decorrer dos tempos, a fábula teve origem no Oriente, chegando ao Ocidente através dos ecos de fabulários como Calila e Dimna. Por volta do século VI a.C, o grego Esopo recriou as fábulas originárias do Oriente, dando-lhes um cariz pessoal, surgindo assim, as fábulas Esópicas. Para os gregos, este foi o criador da fábula, pelo que tanto ele como as suas fábulas desfrutavam de uma grande popularidade. Há quem afirme que foi condenado à morte por ter sido acusado de profanar o templo de Apolo em Delfos, todavia, após a sua morte surgiram várias compilações de fábulas. No século I d.C, o fabulista latino Fedro divulgou as fábulas de Esopo entre a literatura latina. Este fabulista pegou nas fábulas de Esopo e inspirou-se nelas, “produziu um fabulário mais enriquecido do ponto de vista do estilo, mas talvez mais pobre a nível de conteúdo” (Barreto, 1998, p.16), pois faltou-lhe o talento de Esopo para fazer com que as suas fábulas fossem claras, revelando a moral da história. Os seus livros de fábulas foram publicados ao longo da vida, no entanto, as suas fábulas foram entendidas como críticas ferozes, tendo ganho inimigos influentes e poderosos; para remediar tal situação, teve de pedir desculpa em público, através da publicação de um novo livro.

Na Antiguidade, as fábulas Esópicas também tiveram o mesmo efeito em La Fontaine, as suas obras apresentam uma evolução da fábula esópica sem perder os seus traços de simplicidade e concisão.

O fabulista Jean de La Fontaine exerceu uma grande influência na literatura infantil em todo mundo, estando as suas obras traduzidas em diversas línguas. Este ilustre fabulista teve a ideia de que se podia «instruir divertindo» - o que era de facto uma inovação na época. O seu fabulário dividia o mundo entre os loucos e os sábios, em vez dos bons e dos maus, as suas personagens estavam bem caracterizadas, por exemplo, o leão encarna o monarca orgulhoso, a raposa é astuta, o rico é gordo e o pobre é magro.

Pires (1983) menciona que embora a fábula tivesse tido grande voga durante a Idade Média em toda a Europa, foi a partir das *Fables* de La Fontaine que tomou muitas características que ainda hoje mantém. Mais tarde, as suas obras foram traduzidas em português e vários escritores cultivaram a fábula nesta época.

Bastos (1999) escreve acerca da prosperidade da fábula em Portugal que teve o seu apogeu no século XIX, apesar das críticas e a oposição de Garret contra a utilização das fábulas enquanto uma ferramenta educativa. Neste campo destacaram-se alguns nomes como, por exemplo, Bocage, Curvo Semedo, João de Deus, entre outros. Com efeito publicaram-se numerosas traduções e versões dos textos clássicos e de La Fontaine.

Em Portugal podemos encontrar vários fabulistas e conhecer algumas publicações destinadas às crianças. Henrique O'Neill em 1885 publicou um *Fabulário* dedicado ao príncipe D.Carlos. Nos finais de 2004, Glória Bastos publicou uma seleção de fábulas deste fabulista. Fernão Lopes (século XV) na *Crónica de D. João I* incluiu a fábula *A Raposa e o Lobo* e Sá de Miranda (século XVI) inclui a fábula *O Rato da Cidade e o da Aldeia* numa carta ao seu irmão, governador do Brasil. Em 1895, João de Deus publica *Campo em flores* sendo um capítulo composto por oito fábulas em verso destinadas a crianças. Carlos Frederico em 1930 publica *Fábulas de Esopo*, uma coletânea de vinte fábulas para crianças terminando sempre com uma moralidade. Adolfo Simões Muller publica uma coletânea de fábulas em verso, em 1955; mais recentemente, em 1978, Ricardo Albery publica *Fábulas Que Ninguém me Contou*. Já António Torrado, em 2003, reedita alguns dos seus textos sobre a forma de uma coletânea, intitulada de *Histórias de Animais e*

Outras Que Tais, também foi responsável pela edição de versões atualizadas de várias fábulas universais. Perante isto podemos constatar que “a fábula é um gênero que, apesar de muito antigo, continua a revelar-se de grande importância na Literatura Infantil contemporânea” (Ramos, 2007, p. 132).

As fábulas encontram-se nas literaturas de todos os países, estas criaram um mundo imaginário onde os animais revelam características humanas, eles falam, cometem erros e são inteligentes. Mesquita (2002) vem completar esta ideia, afirmando que “a fábula é um gênero comum a todas as literaturas e a todos os tempos, porque pertence ao folclore primitivo” (Mesquita, 2002, p. 68).

A fábula e o imaginário infantil

Como já constatamos, as fábulas são pequenas histórias onde interagem animais para realçar experiências e vivências próprias dos seres humanos. Sendo a fábula um gênero narrativo muito antigo, continua a ter uma grande importância na literatura infantil, nos dias de hoje.

Barreto (2002) descreve a fábula como uma “narrativa inicialmente composta em verso, mas depois também em prosa, originária do Oriente, tendo como protagonistas os animais, mas aludindo a realidades e a situações humanas” (Barreto, 2002, p.187).

Para Bastos (1999), as histórias com animais que intervêm e falam promovem uma forte adesão por parte dos mais novos. Estas personagens encaram simultaneamente características humanas e qualidades próprias à sua condição animal. Esta autora define a fábula, como “uma narrativa breve de uma situação vivida por animais, que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir uma certa moralidade” (Bastos, 1999, p. 83).

A temática animal, ainda hoje em dia é uma temática muito abordada nos livros contemporâneos destinados às crianças. Os animais são um foco de interesse e além disso, vivenciando comportamentos, sentimentos e emoções humanas, permitem que as crianças se identifiquem com algumas situações. Neste sentido, Ramos (2007) refere que os animais são do interesse das crianças desde muito pequenas e salienta que a “aproximação entre a criança e os animais do ponto de vista do comportamento, dos

sentimentos e até emoções permite aos autores recriar situações com que o leitor se pode facilmente identificar porque as reconhece como próximas e significativas” (Ramos, 2007, p. 161).

Mais autores destacam esta forte ligação entre os mais jovens e o mundo animal, neste sentido, Bettelheim reforça que existe esta relação de proximidade e empatia, porque “ a criança está convencida de que o animal compreende e sente como ela, apesar de não o mostrar abertamente” (Bettlheim, 1985, p. 62).

A linguagem utilizada também vai ao encontro dos interesses das crianças, uma vez que “os animais revelam-se com um campo vocabular do seu agrado, talvez resultado da sua variedade, dos sons produzidos, das diferentes formas” (Ramos, 2007, p. 148).

Num estudo, Albuquerque (2000) faz referência ao contributo da temática animal no desenvolvimento da linguagem na primeira infância, pois o vasto mundo dos animais facilita que a criança dê mais azo à sua imaginação.

Contudo, Ramos (2007) salienta o seguinte:

nas publicações mais recentes, assiste-se a uma evolução com a valorização da componente lúdica dos textos em detrimento da componente pedagógica. Mesmo na fábula, texto didático por excelência, a conclusão já não é apresentada sob a forma de uma moralidade, mesmo quando a narrativa apela para determinados valores, comportamentos e temáticas, como aceitação e valorização da diferença, a valorização da amizade e da cooperação entre os animais, a promoção do respeito pela Natureza e pelo equilíbrio ambiental, a defesa da tolerância e do trabalho de equipa, entre muitas outras (p. 162).

A fábula e a construção de valores

As crianças mostram um particular interesse por histórias com enredo, emoções e situações que lhes são familiares, os animais são aqueles que proporcionam respostas seguras no mundo dos adultos, segundo refere Almeida (2009). Esta mesma autora

salienta que “com maior ou menor talento literário, as histórias com animais humanizados servem também para transmitir valores ou problematizar questões sociais (...)” (Almeida, 2009, p. 4).

Cristofolini e Silva (2008) mencionam que o ambiente educativo é um local privilegiado para instruir e educar as crianças, é também, um meio onde estas adquirem consciência das atitudes e valores que são considerados socialmente aceites. Estas mesmas autoras veem a narração de fábulas como um instrumento facilitador na conquista dos valores humanos, uma vez, que as suas personagens fictícias apresentam sempre uma lição de moral e facilitam a compreensão de alguns valores que regem a conduta humana e o convívio social. Também salientam que na prática educativa, as fábulas podem tornar-se um instrumento de desenvolvimento socio-afetivo, visto que crianças de todas as idades sentem-se atraídas por este tipo de narrativa, que possui o poder de prender a atenção, de entreter e deixar um princípio moral, um ensinamento. A tradição das fábulas prende-se ao hábito de querer procurar uma explicação ou causa para o que acontece na nossa vida ou na vida dos outros com o intuito de tirar delas algum ensinamento útil, alguma lição prática. Toda a fábula trata de certas situações humanas, como a disputa dos mais fortes e fracos, o ser bondoso, a amizade, a inclusão, a gratidão, o respeito, a honestidade, a justiça, entre outros. Ao trabalhar os valores com as crianças, não se está a direcionar só para o desenvolvimento da aprendizagem mas também para a compreensão dos aspetos positivos e aspetos negativos que regem a vida do ser humano.

A partir das fábulas é possível sensibilizar as crianças para a aprendizagem dos valores, estas não se focam essencialmente na aprendizagem, desenvolvem a compreensão do que é correto e o que é errado.

Para Carvalho (1987) uma história é considerada moralizadora quando desperta valores positivos, não sendo necessário defender o bem e o mal, nem atacar nem punir. A criança pode perder os interesses pela história se lhe for imposto os ensinamentos do certo e do errado. A literatura deve contribuir para educar, entreter, instruir e despertar valores de forma lúdica.

A educação para os valores

Conceito de valores

Toda a sociedade precisa de normas e regras que conduzam a boa conduta humana e as boas relações sociais. Para tal, cada cultura e sociedade tem uma moral que devem seguir, onde estão explícitos os valores socialmente aceites. A moral como refere Vásquez (1998) é tida como um:

sistema de normas, princípios e valores, segundo o qual são regulamentadas as relações mútuas entre os indivíduos ou entre estes e a comunidade, de tal maneira que estas normas, dotadas de um carácter histórico e social, sejam acatadas livres e conscientemente, por uma convicção íntima, e não de uma maneira mecânica, externa ou impessoal (p. 84).

Os valores regem as nossas relações pessoais e acompanham o indivíduo por toda a vida.

Recorrendo à origem, a palavra valor deriva do latim “valore”, significa aquilo que vale alguma coisa e tem merecimentos. Marques (2002) na interpretação que faz de autores considera o valor como sendo aquilo pelo qual as coisas têm o carácter de bens, quer dizer pelo qual elas são valiosas. O valor também é definido como sendo a qualidade abstrata e secundária de um objeto, estado ou situação que, ao satisfazer uma necessidade de um sujeito, suscita nele interesse ou aversão por essa qualidade. Este mesmo autor, foca tudo o que é bonito, digno e verdadeiro tem valor, estando sujeito a um juízo pessoal feito de acordo com os padrões sociais de determinada época.

Por sua vez, Sousa (2009) afirma que os valores têm um papel importante no equilíbrio da personalidade, guiando condutas e orientando a tomada de decisões. Formam um conjunto interiorizado que funciona a nível do consciente e de princípios que estimulam o ser humano a atuar de forma mais ou menos previsível. Os valores estão intimamente ligados à existência humana, tendo uma dimensão objetiva, na medida em

que os valores são metas e objetivos que regem a conduta humana e uma dimensão subjetiva estando esta intimamente ligada às motivações e desejos, dependendo da energia emocional e sentimental que impulsiona as ações. Deste modo, os valores são determinantes do comportamento humano, tanto na sua conduta como nas suas atitudes.

Marques (2002) salienta que

os valores não são coisas mas sim qualidades que as coisas possuem mas que não estão nelas de um modo sensível; os valores são estimados e inferidos, através da inteligência, do sentimento e das emoções; estimar um valor é apreendê-lo; os valores produzem reações nas pessoas; os valores recebem grande poder energético dos afetos e são motivadores das atitudes e comportamentos das pessoas; apesar da inteligência ser necessária ao processo de apreensão dos valores, são as emoções e os sentimentos que mais pesam nesse processo (p. 16).

A sociedade atual tem sido palco de constantes mudanças, as transformações têm sido profundas a nível tecnológico e científico, também a nível económico, social e político. A informação e a comunicação têm tido um forte destaque, contudo estas transformações causaram grandes impactos na sociedade, aumentou a violência e a intolerância, o sistema ideológico seguido até o século XX sofreu um forte declínio e a própria democracia foi enfraquecendo. Estas profundas transformações guiaram a diferentes formas de socialização, formando uma sociedade cada vez mais individualista (Magalhães, 2009).

Segundo o que Valente (1992) traduziu da obra dos autores Louis E. Raths, Merrill Harmin e Sidney B. Simon, as decisões difíceis, as pressões do dia a dia e as mudanças desestabilizadoras causam nas pessoas alguma apatia e instabilidade, acabam por não conseguirem clarificar os seus próprios valores. De modo a amenizar estes problemas, a teoria da clarificação de valores pretende ajudar as pessoas a clarificar os seus próprios valores, para tal deve-se encorajar as pessoas a disponibilizar mais tempo e energia para os pensamentos relacionados com os valores e também encorajá-las a refletir sobre os

seus próprios valores e nos valores da sociedade. Esta autora também refere que a vida moderna através das transformações, opções e oportunidades que oferece é extremamente rica e ao mesmo tempo é extremamente confusa para as crianças, tornando-se muito difícil para a criança desenvolver valores claros.

Os problemas conduziram a uma crise de valores, onde podemos constatar que há uma desvalorização da tradição, uma crise na instituição familiar, das suas relações, do próprio modelo de família como sendo a primeira fonte de transmissão de valores. Os divórcios, as separações, a violência doméstica, as pressões económicas e o stress social das famílias podem prejudicar a transmissão de valores. As transformações e o avanço tecnológico e científico, e as sucessivas mudanças económicas podem conduzir ao afastamento da sociedade moderna face aos valores tradicionais. Existe uma menor preponderância dos bons costumes e da cultura popular na sociedade moderna, sendo um fator de descrença nos valores absolutos e na moral social, sendo substituída pela moral autónoma e pelo relativismo. A sociedade de hoje apesar de ser multicultural tende à repressão e ao individualismo egoísta e esvaziado de valores de relações interpessoais. (Infopédia, 2012)

Sabendo que os problemas da atualidade conduziram à existência de uma crise de valores, Magalhães (2009) menciona que as soluções para a grande intensidade em que se vive, envolve uma educação para os valores.

A escola na educação para os valores

A educação para os valores não pertence única e exclusivamente às escolas, esta desenvolve-se no seio familiar e na convivência com os outros. Tanto a família como a escola têm um papel fundamental neste processo. Neste sentido, podemos verificar que “os valores não são transmitidos ou construídos mas sim descobertos através da identificação, do testemunho, do exemplo e da vivência (...)” (Marques, 2002, p.16).

Segundo Martins (2012), o mundo globalizado está marcado por constantes mudanças, a educação em valores é um exigência da sociedade atual que está inserida neste mundo marcado por tantas transformações. A escola tem sido uma instituição escolhida pelo Estado e pela família, como sendo o melhor lugar para o ensino-

aprendizagem dos valores. A escola zela por uma educação onde as crianças saem preparadas para a vida em sociedade, tem como finalidade o pleno desenvolvimento da criança, a sua preparação para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o mundo do trabalho. As instituições de ensino têm a missão de ensinar valores no âmbito do desenvolvimento moral das crianças.

Marques (1998) menciona que uma política educativa que esteja preocupada com a qualidade da escola pressupõe o desenvolvimento de condições que melhorem o clima moral da escola, procura-se marcar uma educação preocupada com o desenvolvimento moral e a procura de condutas morais respeitadoras dos valores básicos. Sendo assim, deve-se pôr em voga que “para se implementar uma educação de qualidade é necessário promover o desenvolvimento da pessoa no seu todo o que implica educar também para os valores” (Grácio & Marques, p. 2).

Martins (2012) menciona que para a educação em valores se realize há a necessidade de o educador organizar, didaticamente, a instrução de valores, dentro e fora da sala de aula. Os valores assimilados nos diversos contextos tendem a acompanhar toda a vida. É essencial mencionar que a educação em valores é conseguida quando os alunos se fazem entender e entendem os outros colegas; aprendem a respeitar e a escutar o outro; aprendem a ser solidários, a ser tolerantes, a trabalharem, a compartilharem ou socializarem o que sabem, a ganharem e a perderem, a tomarem decisões, entre outros. Desta forma, a educação em valores na escola, ajuda os alunos a desenvolverem-se enquanto seres humanos, este é um desenvolvimento harmonioso de todas as qualidades do ser humano. Para educar em valores, o educador deve criar e organizar um plano de atividades lúdicas e reflexivas. Marques (1998) afirma que se deve ensinar através do exemplo, do envolvimento das crianças em conversas e debates sobre valores e do envolvimento das crianças em atividades práticas que exijam a aplicação de valores.

Magalhães (2009) na referência que faz de Cabanas (2005), comenta que uma vez que este reconhece a necessidade de uma educação para os valores, porém não existe no currículo escolar, um espaço concreto para a explicitação dos valores, estes encontram-se dispersos, de forma arbitrária, na transversalidade do currículo, o que faz com que a educação para os valores dependa em grande parte do entendimento que o professor

tiver deles. Segunda esta autora, faz sentido afirmar que os valores podem assumir conceitos divergentes, o que acarreta consequências educativas muito diversas.

Valente (1992) expõe o que os autores Louis E. Raths, Merrill Harmin e Sidney B. Simon mencionam sobre o desenvolvimento dos valores, este é relatado como sendo um processo pessoal que se prolonga no decorrer da vida, o que significa que nem todas as aprendizagens a este nível fiquem completas na adolescência ou juventude. Uma vez que o mundo muda, nós mudamos e na medida em que lutamos para o mudar de novo o mundo, temos muitas decisões a tomar e devemos aprender a fazê-las, para tal, devemos aprender a valorizar.

Oliveira (2007) cita que a transmissão de um conjunto de normas e valores caracteriza a existência de uma relação mútua entre o adulto e a criança, encobrindo, disfarçando e reforçando o egocentrismo. Este processo de inculcar atitudes e valores nas crianças, inicia-se desde muito cedo

desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (Vygotsky, 1991, p. 33).

Indo ao encontro do que já foi mencionado anteriormente, Zabalza (2000) reforça as ideias dizendo que o ambiente cultural da família é a grande estrutura para a apropriação de atitudes e valores infantis. Além disso, esta forte influência, acompanha a criança e será complementada através de outros agentes educativos, tendo a escola um papel fundamental. Este mesmo autor explica que a apropriação dos valores depende de dois fatores cruciais, do processo de socialização e do processo de maturação. Salienta que as aprendizagens dos valores passam por várias fases. Numa primeira fase, recebe uma influência externa, pois imitam o comportamento de alguém, numa segunda fase a informação recebida é processada e efetivamente interiorizam-se os valores e atitudes,

baseados nos modelos de referência, podendo ser estes os pais, os amigos ou professores.

Em suma, é necessário educar para os valores, uma vez que são parte integrante da vida humana e elementos estruturantes do conhecimento humano, que determinam a conduta e o comportamento, orientam a vida e marcam a personalidade (Lucini, 1992, p. 12).

CAPÍTULO IV – METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentadas e argumentadas as opções metodológicas presentes neste estudo. Num primeiro momento, faz-se uma caracterização geral do grupo que nele participou. Em seguida, são descritos os métodos de recolha de dados e as técnicas na sua análise. Finalmente, apresentam-se as tarefas implementadas e a respetiva calendarização.

Opções metodológicas

Este estudo convoca uma metodologia de natureza interpretativa/qualitativa com um grupo de 22 crianças.

A escolha desta metodologia é pertinente para este tipo de estudo, uma vez que foi desenvolvido no decorrer da intervenção educativa, teve como objetivo primordial a observação e a compreensão da realidade e não uma análise estatística. Bogdan & Biklen (1994) referem que nos estudos de natureza qualitativa a amostra selecionada é de pequena dimensão. A eleição da amostra assenta em critérios específicos, com o objetivo de obter a informação aprofundada do problema em estudo.

Denzin & Lincoln (2000) definem a investigação qualitativa como sendo um tipo de investigação que emprega múltiplos métodos, na qual a abordagem ao tema do estudo é de natureza interpretativa e naturalística. Sendo assim, os investigadores qualitativos estudam os objetos em contextos naturais, tentam perceber, ou interpretar os fenómenos de acordo com os significados que as pessoas lhes atribuem. Neste tipo de investigação, a utilização e recolha de uma diversidade de materiais empíricos possibilitam a descrição dos momentos problemáticos e rotineiros da amostra.

Deste modo, a investigação qualitativa é um tipo de investigação utilizada quando se pretende obter uma descrição detalhada de um determinado contexto. Como refere Denzin & Lincoln (2000), cabe ao investigador ser o principal veículo de recolha de dados. Para tal, os métodos mais utilizados nos estudos de natureza qualitativa são: a observação dos sujeitos por período de tempo prolongados e em contexto natural, notas

de campo, entrevistas e documentos que permitam analisar os processos (Bogdan & Biklen, 1994).

Neste tipo de investigação o papel da investigadora é fundamental, como refere Bogdan & Biklen (2004) a investigadora assume vários papéis: inquiridora, ouvinte, exploradora, negociadora, avaliadora, narradora, observadora, cabendo-lhe a tarefa de selecionar os instrumentos de trabalho e a tomada de decisões. Neste sentido, ao longo do estudo, desempenhei o papel de investigadora, assim como o de estagiária.

Enquanto estagiária, tive como tarefa pesquisar, selecionar e projetar uma proposta pedagógica constituído por seis tarefas, todas com o objetivo de sensibilizar as crianças para os valores sociais em contexto educativo.

Relativamente ao papel de investigadora, a minha focalização foi investigar, estudar e encontrar um percurso didático que potenciase o desenvolvimento de comportamentos sociais nas crianças através do uso das fábulas.

Ao longo do estudo os dois papéis foram assumidos, no sentido de se completarem e conjugarem. Dessa forma, optou-se por uma atitude de compromisso pleno com todo o processo. Assumiu-se uma postura de empatia com todo o grupo de crianças, de forma a criar um clima de confiança e proximidade com todos. Advoga-se, portanto, um estudo assente na prática.

Contexto do estudo

Antes de falarmos dos participantes desta amostra, é fundamental mencionar o contexto escolar que acolheu diariamente as crianças. O edifício onde está situado o jardim-de-infância pertence a um Agrupamento de Escolas do concelho de Viana do Castelo, trata-se de uma zona rural, tal como está referenciado no capítulo I deste estudo.

O presente estudo envolveu vinte e duas crianças, com idades compreendidas entre os três e cinco anos. O estudo não abrangeu a participação de duas crianças do grupo em questão, visto que para esta amostra só foram contabilizadas as crianças que frequentam o jardim-de-infância desde o início do ano.

Esta amostra é constituída por doze crianças do sexo masculino e dez crianças do sexo feminino. No gráfico seguinte estão sintetizadas as principais características da amostra:

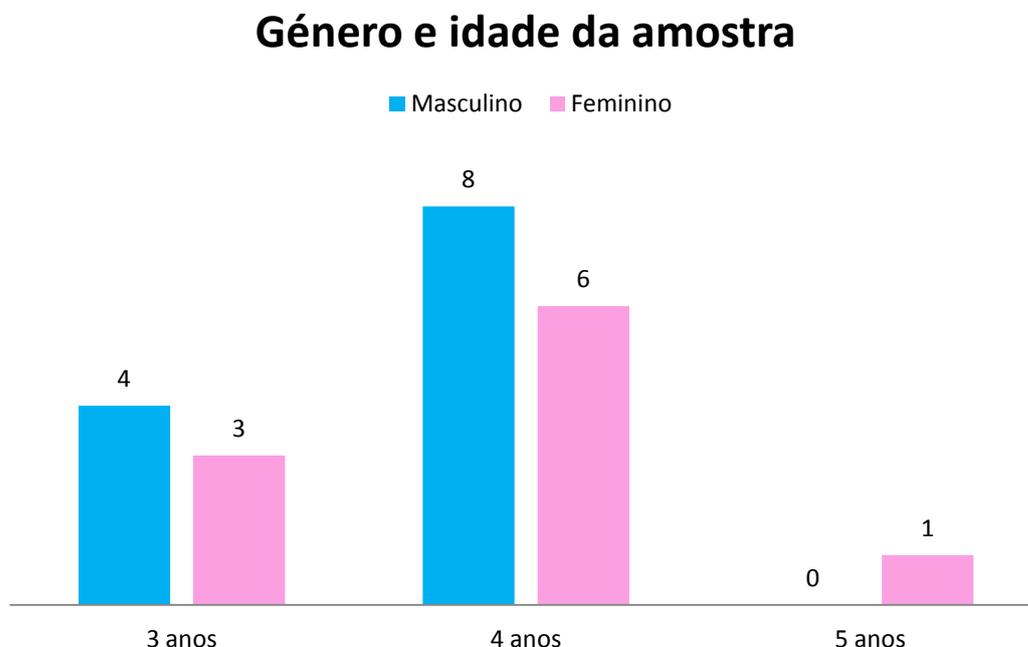


Gráfico 1 – Características da amostra quanto ao género e à idade.

Quanto à sua naturalidade, todas as crianças pertencem e residem em freguesias do concelho de Viana do Castelo.

Quanto à frequência no jardim-de-infância, 14 crianças frequentam este contexto pela primeira vez, enquanto 8 crianças frequentam pela segunda vez.

Recolha de dados

No presente estudo foram utilizados vários instrumentos na recolha de dados, desde a observação direta ou participante, filmagens, notas de campo, registos fotográficos e registos gráficos. Deste modo, pretende-se garantir com a recolha um maior e diversificado conjunto de informações.

Observação

A observação tem como objetivo a recolha de dados, com intuito de analisar e refletir, os comportamentos das crianças. As crianças foram observadas nas suas atitudes e comportamentos na relação com os colegas do grupo. Este tipo de instrumento permite comparar observações, antes e depois da sensibilização para os valores.

Para o estudo optou-se por privilegiar a observação direta ou participante, na medida em que evidencia ser mais adequado para estudar os comportamentos e atitudes dos indivíduos. Neste sentido, o investigador integra-se no contexto em estudo estabelecendo relações com os intervenientes, de modo a entender e inferir com mais pormenor as atuações das crianças e o processo que mobilizam na execução das tarefas (Yin, 2009).

Notas de campo

As notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Este instrumento de recolha de dados foi utilizado no decorrer da investigação, as notas registadas incluem a participação das crianças para os valores e a reação às tarefas realizadas.

Filmagens e fotografia

Para a utilização destes dois instrumentos foi necessário enviar aos pais um pedido de autorização.

Segundo Conhen e Manion (1990), as filmagens são um tipo de registo que permite analisar os comportamentos, contribuindo para a fiabilidade do estudo e permitindo a sequência dos acontecimentos até à codificação de dados. Moura (2003) afirma que as gravações permitem anotações detalhadas da ação. Desta forma, as filmagens são um ótimo recurso para captar pequenos pormenores que durante a intervenção educativa não são observados. Ajudam a perceber qual a motivação e sensibilização das crianças

pelo conteúdo abordado, bem como quais os seus conhecimentos e aquisições acerca do mesmo.

As fotografias permitem analisar o envolvimento das crianças nas tarefas e “ dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 183).

Registo gráficos

Nos registos gráficos, incluem-se os documentos produzidos pelas crianças. São um instrumento de recolha de dados fundamental, para interpretar e analisar os processos mobilizados pelas crianças para a resolução das tarefas e desafios que lhes eram colocados.

Intervenção educativa

A intervenção educativa inerente a este estudo, ocorreu ao longo de 8 semanas, inseridas nas planificações semanais previamente definidas, de forma a serem concretizadas de modo natural, integradas e articuladas nas rotinas do grupo de crianças. Houve portanto, o cuidado de estarem sempre inseridas no contexto pedagógico da sala das crianças.

Caracterização das tarefas e calendarização

Para a concretização do estudo, procedeu-se à planificação e elaboração de seis tarefas. Uma primeira de diagnóstico, quatro que tiveram subjacentes quatro fábulas, cujo objetivo foi introduzir e explorar o valor da partilha, do respeito, da entreatajuda e da amizade. Na última tarefa, as crianças tiveram de representar um valor que lhes foi atribuído, tendo como finalidade a construção de um sofá dos valores para colocar na área da leitura.

Na escolha e seleção das fábulas, optou-se por eleger duas fábulas de La Fontaine e duas fábulas contemporâneas, sendo esta, uma forma de demonstrar que os valores persistem no tempo. As fábulas de La Fontaine têm subjacentes uma moralidade, uma vez que antigamente eram utilizadas como uma sátira ao povo, enquanto nas fábulas contemporâneas, é o próprio leitor que interpreta o que lhe transmite a fábula de acordo com as suas vivências e experiências, não sendo utilizadas para descrever ou satirizar o povo mas sim para sensibilizar e apelar à boa conduta humana.

A escolha da fábula *Frederico* de Leo Lionni, deve-se ao facto de esta fábula contemporânea recriar o texto clássico: *A Cigarra e a Formiga*. Ao contrário da preguiçosa e despreocupada formiga, o personagem Frederico ajuda a comunidade do seu jeito, inspirando-se no sol e nas cores de verão. Apesar de ser um trabalho mais leve que o dos outros ratos, o seu trabalho é reconhecido e elogiado por toda a comunidade. Esta fábula valoriza a partilha entre uma comunidade e o trabalho de cada um.

A outra fábula contemporânea é *A festa de anos* de Luísa Ducla Soares, foi escolhida pelo facto de esta dar a conhecer o verdadeiro valor da amizade, em que o amigo tudo aceita e nada faz para magoar o outro, tanto em palavras como em ações. Isto está patente na fábula quando o personagem Catrapus confeccionou um lanche muito especial para si, mas muito estranho para os convidados e também quando estes lhe ofereceram uma variedade de presentes mas todos indicados para si próprios e não para a aniversariante, perante as adversidades todos se divertiram, ressaltando o valor da amizade.

A fábula clássica *O rato do campo e o rato da cidade* de La Fontaine, retrata a vida de dois ratos, que tem estilos e ritmos de vida diferentes. O rato do campo tem uma vida modesta e trabalhadora, enquanto o rato da cidade gosta da riqueza e do luxo que o rodeia. Esta fábula mostra-nos de forma evidente que apesar das dicotomias e diferenças, é necessário saber aceitar e respeitar as diferenças de cada um.

O leão e o rato também é uma fábula clássica de La Fontaine, patenteia que devemos estar gratos e agradecidos a quem nos faz o bem, além disso também ensina que não devemos subestimar o outro, pois o ratinho muito pequenino e inofensivo conseguiu salvar a vida de um leão forte e feroz das mãos dos caçadores. Entre estas duas

personagens valorizou-se a entreatajuda, o rato agradecido pelo leão lhe ter poupado a vida, retribuiu o gesto quando este estava em perigo, salvando-lhe a vida.

Síntese das tarefas

No quadro seguinte estão patentes e sintetizadas todas as tarefas realizadas, bem como os respetivos objetivos e calendarização.

Quadro 1 - Síntese das tarefas realizadas, respetivos objetivos e calendarização.

Tarefa	Objetivo	Calendarização
Tarefa 1: Diagnóstico	- Desenvolver nas crianças atitudes de valores tais como partilha, respeito, entreatajuda e amizade.	Semana de 12 a 14 de Março de 2012
Tarefa 2: Fábula "Frederico". <i>Sub-tarefa 1:</i> Registo gráfico. <i>Sub-tarefa 2:</i> Triagem das imagens. <i>Sub-tarefa 3:</i> Definição do que é partilhar. <i>Sub-tarefa 4:</i> Visualização de um videoclip. <i>Sub-tarefa 5:</i> Baú dos Valores.	- Sensibilizar para o valor da partilha. - Perceber qual a importância de partilhar. - Saber diferenciar o que é partilhar e não partilhar. - Criar uma definição para a palavra "partilhar". - Saber partilhar.	Semana de 26 e 28 de Março de 2012
Tarefa 3: Fábula "O rato do campo e o rato da cidade". <i>Sub-tarefa 1:</i> Dramatização. <i>Sub-tarefa 2:</i> Registo gráfico. <i>Sub-tarefa 3:</i> Baú dos Valores.	- Sensibilizar para o valor do respeito. - Perceber qual a importância do respeito. - Identificar e distinguir quais as situações de respeito e não respeito. - Compreender o que é respeitar o outro. - Saber o que é o valor do respeito.	Semana de 23 a 25 de Abril de 2012 & Semana de 30 de Abril a 2 de Maio de 2012
Tarefa 4: Fábula "O leão e o rato". <i>Sub-tarefa 1:</i> Dramatização de uma situação concreta. <i>Sub-tarefa 2:</i> Registo gráfico. <i>Sub-tarefa 3:</i> Baú dos Valores.	- Sensibilizar para o valor da entreatajuda. - Perceber qual a importância de ajudar o outro. - Saber o que é o valor da entreatajuda.	Semana de 7 a 9 de Maio de 2012
Tarefa 5: Fábula "A festa de anos". <i>Sub-tarefa 1:</i> Jardim da Amizade. <i>Sub-tarefa 2:</i> Registo gráfico.	- Sensibilizar para o valor da amizade. - Favorecer o trabalho de grupo. - Mostrar o valor da partilha, respeito,	Semana de 14 a 16 de Maio de 2012

<i>Sub-tarefa 3:</i> Baú dos Valores.	entreatajuda e amizade. - Desenvolver a responsabilidade de ser amigo de todos. - Sensibilizar para o valor do respeito, da partilha, da entreatajuda e a amizade.	
Tarefa 6: Sofá dos Valores <i>Sub-tarefa 1:</i> Desenhar os valores. <i>Sub-tarefa 2:</i> Apresentação do sofá dos valores.	- Saber o que é o valor da partilha, do respeito, da entreatajuda e da amizade.	Semana de 21 a 23 de Maio de 2012 & Semana de 28 a 30 de maio de 2012

Procedimento de análise

A investigação pressupõe que se recolham dados essenciais e necessários para a análise do estudo, o que permite estudar, interpretar e conhecer a realidade em questão.

Para o presente estudo foi oportuno fazer uma análise que permitisse inferir o conteúdo inerente e ir além daquilo que é expresso na oralidade, para tal, foi necessário recorrer a um método, designado por análise de conteúdo.

Segundo menciona Sousa (2009) este método é um tipo de análise estrutural, uma vez que a partir da organização estrutural se possam criar inferências que permitam conduzir ao conteúdo real e não apenas ao aparente. Sendo assim, “analisar o conteúdo é procurar ultrapassar a superfície penetrando no interior para descobrir o conteúdo profundo, o significado verdadeiro” (Sousa, 2009, p. 265).

Para Bardin (1977) a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a conteúdos extremamente diversificados. Este modelo de análise tem uma hermenêutica controlada, baseada na dedução por inferência. Também refere que “a análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar como um corpus reduzido e estabelecer categorias mais discriminantes (...)” (Bardin, 1977, p. 115).

Com a análise de conteúdo é pretendido obter uma descrição objetiva, o que implica procedimentos mais cuidadosos e sofisticados, que identifiquem categorias de análise e

permitam refletir sobre a natureza do documento analisado em relação com o propósito da investigação, sendo estas categorias normalmente determinadas após uma inspeção inicial do documento e cobrem todas as principais áreas de conteúdo tal como refere Sousa (2009).

A análise de conteúdo foi utilizada neste presente estudo para que houvesse uma interpretação objetiva e concisa de todos os dados recolhidos no decorrer do estudo, para tal, inicialmente tornou-se essencial formar categorias que permitissem inferir a realidade do estudo. Sendo assim, foram criadas quatro categorias que dessem uma resposta aos objetivos que delimitam o estudo em questão. Perante os factos recolhidos e a análise realizada, foi necessário acrescentar mais uma categoria, que evidenciasse o comportamento das crianças.

Com a intenção de proceder à análise dos diferentes dados, foi criada uma grelha de observação a ser utilizada na implementação de cada um dos valores. Esta encontra-se devidamente dividida por categorias:

I categoria – Tem conhecimento acerca do valor

II categoria- Está sensibilizado para o valor

III categoria- Põe em prática o que aprendeu

IV categoria – Demonstrou interesse pelas atividades

Estas categorias irão permitir a análise e interpretação dos resultados obtidos em cada tarefa. Concretamente, os dados que surgem na apresentação das fábulas e os valores que lhes são inerentes, assim como todas as sub-tarefas que de modo complementar estão relacionadas com cada fábula apresentada.

Posteriormente, tornou-se fundamental observar e comparar os comportamentos e atitudes das crianças após a abordagem dos valores, para tal, foi essencial acrescentar mais uma categoria à grelha de análise:

V categoria – Teve um comportamento adequado.

CAPÍTULO V – ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS

O presente capítulo apresenta, analisa e discute os dados obtidos no estudo. Deste modo, faz-se uma análise tarefa a tarefa, concretamente a apresentação das fábulas e dos valores que lhes estão subjacentes, bem como a descrição das sub-tarefas realizadas e o valor em questão, não deixando de descrever os vários momentos da implementação, tais como, a reação e os comportamentos das crianças.

Tarefa 1 - Atividade de diagnóstico

Esta tarefa realizou-se no dia 13 de março de 2012, tinha como finalidade observar as atitudes das crianças quanto ao valor da partilha, respeito, entreaajuda e amizade. Para tal, o grupo foi dividido em pares e a cada par foi atribuída a tarefa de colorir um desenho.

Esta atividade permitiu visualizar variadíssimos comportamentos, como podemos constatar pelas observações apresentadas no quadro 2.

Quadro 2 - Síntese das observações da atividade de diagnóstico.

Par de crianças	Observação
FP; IS	Este par decidiu pintar o boneco em conjunto, cada um pintou uma parte. Antes de pintar combinaram quais as cores a utilizar.
HC; FF	A criança HC não pintou, apenas perturbou os colegas. Escondia os lápis dos colegas e não os deixava pintar. A criança FF acabou por pintar o desenho sozinha.
DA; SS	A criança DA coloca o desenho à sua frente, a criança SS precisa de se deslocar para junto da criança DA para poder pintar. DA diz à colega: “o teu desenho é feio”.
CQ; DT	Este par zangou-se porque queriam as duas pintar o pássaro. A criança DT fez uma birra e conseguiu pintar o pássaro. A colega CQ quando viu, riscou o pássaro com um lápis roxo.
IP; BE	Este par mostrou uma grande capacidade de entreaajuda e partilha. Pintou o desenho em colaboração mútua.
NF; KC	Este par revelou grandes dificuldades em partilhar o material. A criança NF não

	queria partilhar a folha com o colega e a criança KC não partilhava os lápis de cor, porém acabava por ceder.
TF; MFV	Este par demonstrou uma grande capacidade de partilha e interesse pela atividade. Pintaram o desenho em colaboração mútua.
JG;G	A criança JG estava motivada e interessada pela atividade, enquanto a criança G não mostrou interesse. A criança JG pintou somente a parte que lhe foi destinada. A outra metade do desenho que pertencia à criança G ficou em branco.
TP; DR	Este par não revelou grande interesse pela atividade, ficando o desenho em branco.

Interpretando os dados da tabela, podemos constatar que três dos pares concretizaram a atividade com serenidade e revelaram capacidades quanto ao comportamento social, principalmente ao nível da partilha, respeito, entreajuda e amizade. O relacionamento dos pares determinou o resultado final do desenho, os pares que tiveram mais dificuldade em partilhar e entreajudarem-se não terminaram o desenho enquanto os pares que souberam valorizar os comportamentos sociais em destaque, tiveram um bom resultado, como podemos observar na figura 3 e 4.



Figura 3 – Desenho do par MFV e TF



Figura 4 – Desenho do par BC e IP

Devo salientar a atitude da criança CQ que queria pintar o pássaro, mas quem acabou por pintar foi o seu par, quando se apercebeu de tal sucedido, riscou o pássaro de roxo. Apesar do bom trabalho realizado, esta criança acabou por manifestar um comportamento egocêntrico característico da sua idade.



Figura 5 - Desenho do par CQ e DT.

Esta tarefa de diagnóstico permitiu visualizar e interpretar quais os comportamentos das crianças, aquando da partilha dos lápis e do desenho com os colegas, bem como o respeito pelo outro, a entreaajuda que houve entre os pares e o valor da amizade.

Tarefa 2 - Fábula “Frederico” e o valor da partilha

O valor da partilha foi introduzido no dia 26 de março de 2012, com a fábula *Frederico* de Leo Lionni (anexo B). Esta fábula demonstra o valor da partilha existente nesta comunidade de ratos, através do efeito no enredo da fábula, apercebe-se que o rato Frederico, num momento de dificuldade, partilha com a comunidade tudo o que armazenou enquanto todos trabalhavam, uma vez que os outros ratinhos também haviam partilhado tudo o que tinham recolhido para o inverno. Apercebe-se e reconhece-se o valor da partilha para que haja sempre companheirismo, respeito, entreaajuda e amizade entre uma comunidade.

De modo, a sensibilizar as crianças para o valor da partilha, a implementação foi enriquecida com várias atividades organizadas por fases distintas. Numa primeira fase, as crianças tiveram contacto com a fábula e a sua narração, seguida de diversas questões de interpretação literal inferencial, estimuladores de apreciação e estimuladoras de leitura crítica. De entre, as diversas questões é de ressaltar a seguinte questão: *Eras capaz de partilhar um brinquedo de que gostas muito com um menino ou amigo?* A esta questão a maioria das crianças respondeu “sim”, à exceção de quatro crianças. A criança KC referiu

que só partilha os brinquedos com os amigos de que gosta e dos que não gosta, não partilha. Já a crianças G mencionou que só partilha com alguns amigos. No entanto a criança DR disse que não sabe se era capaz de partilhar um brinquedo que gosta muito, precisava de pensar. A criança DA, um pouco receosa, disse que não sabe.

De um modo geral todas as crianças compreenderam a mensagem que se pretendia transmitir com a fábula, houve uma criança CQ que à pergunta: O que é que Frederico fez com o que armazenou? Respondeu de forma imediata “Partilhou”.

Sub-tarefa 1

Terminado o diálogo, procedeu-se ao registo gráfico daquilo que as crianças interpretaram da fábula, respondendo à questão: O que é que o Frederico fez com o que armazenou?

Face a esta atividade, as crianças fizeram variadas representações daquilo que interpretaram. Houve quatro crianças que desenharam-se a partilhar algo com alguém, outras duas crianças representaram um ato de partilha, também duas crianças desenharam-se a partilhar algo com o ratinho Frederico, apenas uma criança desenhou o que interpretou da história e duas crianças não fizeram a representação daquilo que era pretendido, desenhando algo aleatório. Nesta atividade houve, também, a situação de três crianças que fizeram um desenho aleatório, mas na justificação do desenho remeteram para o valor da partilha.

O gráfico 2 dá-nos a conhecer de forma sintetizada, os dados das representações, referidos anteriormente.

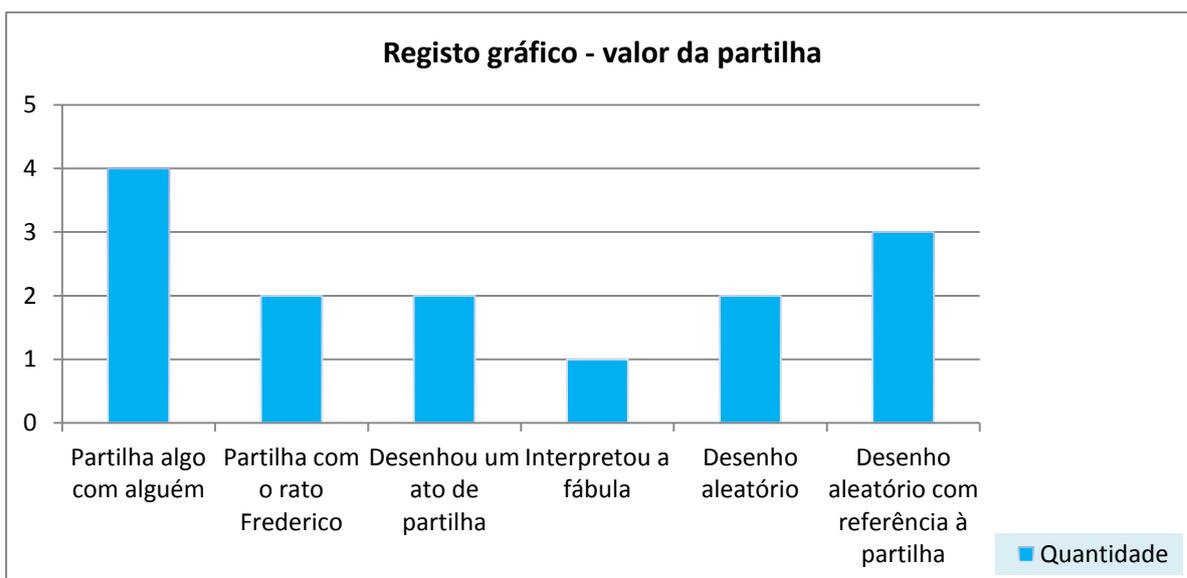


Gráfico 2 - Análise dos registos gráficos referente ao valor da partilha.

Sub-tarefa 2

Nesta fase, foram colocadas várias imagens e um painel dentro da caixinha das surpresas. Nesta atividade as crianças tinham de construir um painel, para tal, tinham diversas imagens e coube-lhes a tarefa de fazer a triagem, identificando as imagens que eram entendidas por elas com o valor de PARTILHAR ou com o valor de NÃO PARTILHAR.



Figura 6 - Painel das atitudes de partilhar e não partilhar.

Quanto às imagens, na sua maioria as crianças conseguiram descrever e associar ao grupo correto, com exceção de duas crianças que apresentaram mais dificuldades. Como podemos observar, a figura 7 mostra dois meninos a ler, as crianças consideraram que não estavam a partilhar porque cada um tinha o seu livro, tendo a criança DR afirmado que “para partilhar tinham de estar os dois a ler o mesmo livro”. Face a esta ideia, foi explicado às crianças que o facto de cada um ter o seu livro não significa que não saiba partilhar, pode apenas gostar de ler o livro sozinho e no fim pode partilhar o livro com o outro amigo.

A figura 8 também gerou alguma confusão, tendo as crianças visualizado e interpretado a figura de formas diferentes. Algumas crianças visualizaram que um menino estava a empurrar e só um estava a andar de baloiço. Procedeu-se à explicação da imagem: dois meninos que estão a brincar num pneu; após a explicação da imagem, a criança CQ afirmou que a imagem “é partilhar, os meninos estão os dois a brincar”.



Figura 7- Crianças a ler.



Figura 8 – Crianças a brincar

Ao visualizarem a figura 9, todas as crianças do grupo mencionaram que a criança G quando vai para as construções não sabe partilhar as peças de encaixe nem os legos. Esta criança ficou um pouco apreensiva face à atitude dos amigos e afirmou muito zangado: “Eu sei partilhar”. No entanto, é de salientar, a tomada de consciência das crianças do grupo para com a atitude do amigo, que desde o início do ano, tem manifestado este tipo de comportamento de não partilhar, aquando dos momentos livres na área das construções.



Figura 9 – Crianças a brincar nas construções

Sub-tarefa 3

Numa terceira fase, o grande grupo é questionado: O que é partilhar? A cada criança foi dada a oportunidade de dar a sua definição, todas as palavras mencionadas foram registadas no quadro. Na generalidade, as crianças afirmaram que partilhar é dar, porém também surgiram outras respostas, tais como: *brincar, dar amor, dar a vez, emprestar, dividir, oferecer, amor e namorar*. Face à definição namorar, questionei a criança do porquê de ser partilhar, ao que a criança FP respondeu: “ Não se pode namorar sozinho, são precisas duas pessoas para namorar e partilhar”, pude constatar que esta criança tem consciência de que a partilha é uma das grandes bases das relações humanas.

Sub-tarefa 4

Nesta sub-tarefa, as crianças visualizaram um videoclip intitulado de “Vitaminix – bons hábitos – Partilhar 1”. Este videoclip, retrata a vida das abelhas de uma colmeia, que tal como os ratinhos da fábula “Frederico”, partilham as atividades do seu dia-a-dia, além disso também transmite a mensagem que para fazer amigos temos de partilhar aquilo que temos. Após a visualização as crianças foram questionadas com perguntas de interpretação literal inferencial, estimuladoras de leitura crítica e estimuladoras de apreciação. Na questão de apreciação, “gostas partilhar os teus brinquedos com os amigos?” todas as crianças afirmaram que *sim*, à exceção da criança DR que referiu que nem sempre partilha os brinquedos com o irmão. Este videoclip permitiu que as crianças

visualizassem que não são só apenas as pessoas que sabem partilhar, os animais que vivem em comunidade partilham as suas tarefas.

Sub-tarefa 5

De modo, a analisar as atitudes das crianças perante o valor da partilha, introduziu-se um baú, chamado de Baú dos Valores que trouxe um desafio e uma mensagem para as crianças: “Olá amiguinhos, eu sou o Baú dos Valores e trago sempre comigo grandes desafios para vocês mostrarem o que aprenderam. Sejam sempre bons meninos e não se esqueçam de mim.” O Baú dos Valores foi introduzido por um personagem, a dona Amélia, interpretada por mim. Esta dramatização cativou a atenção das crianças para o novo amiguinho da sala. O baú estava cheio de bolachas, tantas quanto o número de crianças presentes na sala, de seguida, foi sugerido que partilhassem a bolacha com as crianças da sala ao lado, contudo tinham a opção de partilhar com alguém ou ficar com a bolacha só para si. Este desafio permitiu visualizar uma variedade de reações, quanto ao valor da partilha.

Face à sugestão de partilhar a bolacha com um menino da sala do lado, houve uma reação imediata e positiva de nove crianças que quiseram partilhar a sua bolacha. No entanto, seis crianças recusaram partilhar, apesar das várias tentativas, estas crianças optaram por comer a bolacha inteira. Isto pode ter acontecido pelo facto de a bolacha ser um doce que gostassem muito, deste modo, este pode ser o grande fator que tenha condicionado a partilha da bolacha com os amigos da sala do lado.

Concluindo, perante os dados recolhidos na tabela de análise (anexo C), podemos verificar que todas as crianças que participaram nas atividades que envolviam o valor da partilha, tinham conhecimento acerca do mesmo.

No decorrer das atividades mostraram interesse pelas mesmas, por fim, foi notório que todas as crianças perceberam a importância do ato de partilhar e estavam sensibilizadas para tudo o que envolvia a partilha. Contudo, seis crianças tiveram alguma dificuldade em pôr em prática o que aprenderam e além disso, revelaram o

comportamento característico da sua idade, tiveram a dificuldade na realização de um ato de partilha.

Tarefa 3 - Fábula “ O rato do campo e o rato da cidade” e o valor do respeito.

No dia 23 de abril de 2012, foi abordado o valor do respeito através da fábula “O rato do campo e o rato da cidade” de La Fontaine (anexo B).

Esta tarefa iniciou-se com a narração da fábula, seguindo a interpretação da mesma através de questões interpretação literal inferencial, estimuladoras de leitura crítica e estimuladoras de apreciação. O grupo de crianças referiu que era tão bom viver no campo como na cidade e, além disso, mencionaram que o rato da cidade não fez bem dizer ao rato do campo que o campo não é bom para viver.

Apesar da abordagem ao conteúdo da fábula ser bastante literal, as crianças revelaram alguma dificuldade em descobrir o valor em questão na fábula. A criança CQ mencionou que a fábula falava da partilha. Para ajudar as crianças a descobrir o valor em questão foram feitas várias perguntas, como por exemplo: *O que devemos fazer para fazermos as pessoas felizes? Quando deitamos um papel ao lixo, o que estamos a fazer? Quando o semáforo fica vermelho temos de parar, porquê? Quando vês um menino deficiente, ris-te dele ou és amigo? O que é tratar bem uma pessoa?* Apesar das várias questões colocadas, não foram as suficientes para que as crianças conseguissem identificar o valor em questão. Porém, as respostas dadas pelas crianças eram adequadas às questões, no entanto não conseguiram nomear o valor em questão. Atendendo à situação, a palavra *respeitar* teve de ser introduzida por mim.

Sub-tarefa 1

Nesta fase, as crianças assistiram a uma pequena dramatização feita pelo par pedagógico, onde uma interpretou a personagem da ratinha da cidade, chamada Kika, e a outra interpretou a personagem de um rato do campo, chamada Zeca.

Nesta dramatização, destacaram-se as atitudes do que é respeitar e não respeitar, as

crianças entraram na dramatização, fizeram com que se tivesse criado um diálogo em grande grupo, acerca do valor do respeito.

Durante a dramatização, houve o cuidado de fazer referência a situações concretas, para que as crianças ficassem sensibilizadas e conscientes da importância do valor do respeito. Deste modo, foi oportuno fazer referência às várias situações em que o valor do respeito aparece, desde o respeito pela natureza, pelos idosos, pelo outro, pelas regras da sala de aula, pelas regras de trânsito e o respeito pelas diferenças.



Figura 10 – As personagens da dramatização.

A dramatização começou com uma pequena situação em que um rato estava a rir-se do outro rato, por este ter as meias rotas, posteriormente, perguntou-se às crianças se entre os ratinhos havia respeito, e todos responderam em coro “não”. Após esta resposta, colocou-se a pergunta “o que é respeitar?”, e muito prontamente, a criança FF respondeu “respeitar é não mandar nos outros”.

Aquando da sensibilização para o respeito pelas regras da sala de atividades, as crianças participaram dizendo algumas das regras da sala. Nesta ocasião, a criança FF aproveitou para lembrar que “para falar temos de ter o dedo no ar e de estar sentadinhos no lugar”.

Para abordar o respeito pela natureza, a ratinha Kika contou que um dia foi dar um passeio de carro pela floresta e que viu um menino a deitar papel e um pacote de leite

achocolatado pela janela fora, face a esta situação fez-se a pergunta: será que o menino está a respeitar a natureza? À qual todos responderam que não, tendo a criança FF referido “o lixo deve-se meter no caixote do lixo” e a criança KC estava muito preocupada em informar os colegas com a seguinte mensagem “se ao fazer um piquenique alguém deitar lixo para o chão, deve-se chamar a polícia.”

Quanto ao respeito pelas regras de trânsito todas as crianças têm a consciência que devem parar quando o semáforo está vermelho, tendo a criança DR advertido para uma das consequências “se não respeitar há um acidente”.

No fim, fez-se apelo às diferenças físicas, devemos respeitar todas as pessoas, sejam pobres ou ricas, feias ou bonitas, gordas ou magras, diferentes ou iguais a nós, o importante é que temos de respeitar todas as pessoas. A criança KC fez uma observação dizendo, “não devemos dizer às pessoas que são feias e devemos ajudar os pobrezinhos”.

Para finalizar a dramatização, a ratinha Kika pediu aos meninos para desenhar o que era respeitar, para que ela pudesse pendurar os desenhos em casa e nunca se esquecer do que é respeitar.

Sub-tarefa 2

As representações feitas pelas crianças acerca do valor do respeito foram conseguidas na sua plenitude por apenas sete crianças, no entanto, estas representações foram bastante diversificadas. A criança FP fez referência ao respeito pela diferença, um casal de namorados com seis dedos nas mãos a namorar. A criança TP desenhou um carro a parar e a respeitar o sinal, enquanto isto, a criança DR desenhou a Kika a respeitar uma regra: não se pode atravessar a linha do comboio. A criança G desenhou a ratinha Kika a respeitar um caranguejo, porque está a brincar sem o magoar e a criança DT representou a Kika e o Zeca, a falarem e a respeitarem-se. Duas crianças desenharam o valor do respeito como sendo um ato de partilha, a criança CQ desenhou a Kika e o Zeca a partilharem o carro, enquanto a criança KC desenhou a Kika e o Zeca a partilhar o skate porque são amigos. No entanto, nove crianças fizeram um desenho aleatório e quatro representaram as duas personagens da dramatização.

Analisando as representações feitas pelas crianças devo destacar duas, as representações feitas pela criança FP e DR.

Como podemos observar na figura 10, a criança DR desenhou uma regra que não foi mencionada no decorrer da tarefa, deste modo, esta criança aplicou no desenho os conhecimentos que traz de casa ou da vida social. Para a criança FP, o amor não olha às diferenças, todas as pessoas deficientes ou não, têm direito ao respeito e ao amor (figura 12).



Figura 11 – Respeitar é não passar a linha de comboio (DR).

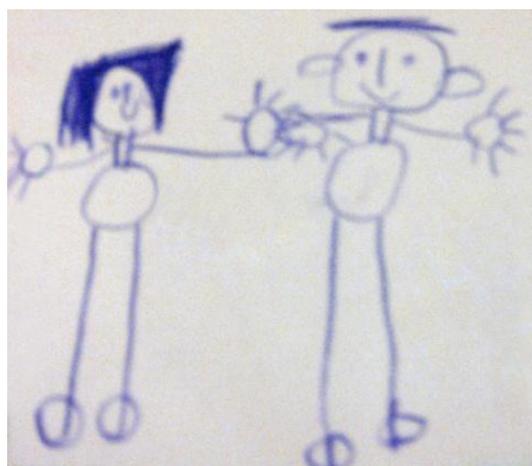


Figura 12- Menino com seis dedos a dar as mãos (FP).

Sub-tarefa 3

Para averiguar se as crianças estavam sensibilizadas para o valor do respeito foram criados dois desafios. No primeiro desafio, o baú dos valores continha vários cartões com situações de respeito, para uma criança interpretar e dramatizar a situação descrita. A primeira criança a adivinhar era a seguinte a retirar o cartão. Porém, este desafio não foi possível de se concretizar devido à festa de anos de uma criança.

O segundo desafio foi introduzido no dia 1 de maio de 2012. Neste desafio, o baú dos valores continha no seu interior quatro propostas de atividades motoras, nas quais as crianças tinham de respeitar as regras do jogo e respeitar o outro. Na primeira proposta, as crianças tinham um pedaço de tecido e penduraram nas calças como se fosse um “rabo”, no entanto, como regra, ninguém podia colocar a mão no “rabo”, impedindo que

os colegas o caçassem. Apenas a criança G não respeitou as regras do jogo, tendo a criança IS mencionado que este não estava a respeitar as regras do jogo.

Na segunda proposta, havia váriado lixo espalhado pelo chão do polivalente e a tarefa das crianças foi apanhar o lixo enquanto saltavam dentro dos sacos. Todas as crianças conseguiram realizar esta atividade com sucesso, porém foi notório a ajuda e a colaboração existente entre algumas crianças, como foi observado, a criança G, CQ e FP ajudaram os colegas do grupo a vestir os sacos, revelando um grande espírito de equipa.

Na terceira proposta, as crianças tinham de manipular um lençol ao som da música e somente a criança cujo nome era mencionado pela estagiária é que podia deslocar-se para debaixo do lençol. As crianças mais novas tiveram uma maior facilidade em realizar esta atividade, respeitaram a sua vez e acataram as instruções da estagiária. No entanto, as crianças mais velhas demonstraram uma maior dificuldade de concentração tendo algumas crianças revelado uma atitude desafiadora, tais como, CQ, DA, IP e FF, estas crianças não respeitaram as regras.

Na quarta proposta, as crianças foram dispostas por pares e a cada par foi atribuída uma folha e um lápis. Cada par tinha de partilhar o lápis e a folha para desenhar. Nesta atividade houve uma variedade de situações, desde pares que tiveram dificuldade de partilhar como foi o caso do par NF e IP, o par DA e TP, o par KC e FF e o par JG e MM. O par IS e HC e o par DT e MFV partilharam o material e o desenho. O par FP e CQ partilharam o material e o mesmo desenho, ambos construíram um desenho em sintonia, como podemos observar pela figura 13. Contudo, o par G e MV tiveram bastantes constrangimentos na partilha da folha do lápis, nesta situação cada criança desenhou o que pretendia no lado inverso à da outra criança, como podemos constatar na figura 14.



Figura 13 – Desenho partilhado pelo par CQ e FP.



Figura 14 – Desenho partilhado pelo par G e MV.

No decorrer da tarefa, notou-se uma grande evolução das crianças quanto à sensibilização para o valor do respeito. Inicialmente, mostravam uma grande dificuldade para definir respeito, identificar e mencionar atitudes de respeito, no entanto, durante as atividades as crianças foram progredindo, revelando os conhecimentos adquiridos acerca do valor em questão.

Em forma de conclusão, pelo que podemos observar nos registos efetuados na tabela de análise (anexo C), poucas crianças tinham conhecimentos mínimos acerca do valor em questão. No entanto, após a implementação, verificamos que o grupo estava sensibilizado para o valor, contudo havia crianças que estavam mais sensibilizadas do que outras. De um modo geral, todas as crianças mostraram interesse pelas atividades realizadas e foi possível verificar que quinze crianças manifestaram comportamentos e atitudes de respeito.

Tarefa 4 - Fábula “O leão e o rato” e o valor da entreajuda

O valor da entreajuda foi introduzido no dia 7 de maio de 2012, através da fábula “ O leão e o rato” de La Fontaine (anexo B). Esta fábula foi introduzida e explorada, inicialmente, de uma forma diferente, para tal, foram selecionadas quatro imagens do livro e foram colocadas num estendal seguindo a sequência da fábula.



Figura 15 – Estendal com a sequência das imagens da fábula “O leão e o rato”.

Ao visualizarem o estendal as crianças ficaram um pouco ansiosas, de modo a antecipar o conteúdo da fábula foi feita a seguinte questão: *qual a história que estas imagens nos vão contar?* A criança CQ respondeu “da partilha, porque está ali o ratinho Frederico”, a criança MFV disse “ratos” e a criança DR completou dizendo “ratos e de um leão”, já a criança G mencionou que ia falar de *caçadores*.

Numa segunda fase, iniciou-se a narração da fábula colocando sempre em destaque as imagens do livro para que as crianças, pudessem acompanhar a sequência da fábula. Finalizada a narração, procedeu-se ao questionamento, na questão de interpretação literal, o grupo apresentou algumas dificuldades em responder quem tinha chegado de novo à selva, após várias pistas, a criança G disse “os caçadores”. À pergunta de estimulação de leitura crítica, eras capaz de salvar o leão, a maioria das crianças respondeu que sim, apenas a criança DR disse “sim, mas tinha muito medo que ele me comesse”.

Numa terceira fase as imagens foram retiradas do estendal para mostrar uma a uma às crianças enquanto recontava a fábula. No fim de recontar a fábula, já não sabia a ordem correta das imagens, então foi pedido às crianças que ajudassem a organizar as imagens de acordo com a sequência da fábula. Numa primeira tentativa, as crianças tiveram dificuldade em revelar a 2ª e a 3ª imagem, entretanto, fez-se de conta que o estendal caiu e voltou tudo a ficar misturado. Nesta segunda tentativa, as crianças já sabiam a sequência das imagens e relacionaram corretamente de acordo com o desenrolar da ação da fábula. Deste modo, as crianças foram capazes de revelarem os conhecimentos adquiridos, com a apresentação sequencial das imagens no estendal.

Após esta atividade, criou-se um diálogo, no qual todos os elementos do grupo concordavam que devemos ajudar todas as pessoas, tendo algumas crianças mencionado como é que elas ajudam a mãe. A criança FF afirmou “eu ajudo a mamã a pôr a mesa e a tomar conta da mana”, a criança DR não ficou indiferente e também quis dizer que ajuda a mãe, pois arruma todos os brinquedos, inclusive os do irmão.

Sub-tarefa 1

Para que as crianças percebessem o significado de *entrajuda*, criou-se uma situação concreta para que pudessem visualizar e entender o que é *entrajuda*. A estagiária Márcia tinha a bata desapertada e pediu que a ajudasse a apertar a bata, neste momento também lhe pedi que me ajudasse a colocar um gancho no cabelo. Face a esta situação, perguntamos às crianças o que estávamos a fazer, ao que obtemos um resposta em coro dizendo “ajudar”, nesta ocasião aproveitou-se para explicar que eu ajudei a Márcia e ela ajudou-me a mim. Quando ajudamos alguém e essa pessoa também nos ajuda, esta situação tem um nome muito especial, chama-se *entrajuda*. Para que as crianças memorizassem a palavra optou-se por soletrar as sílabas que compõem a palavra acompanhando de palmas. Este procedimento repetiu-se várias vezes, tendo num certo momento a criança FP afirmado “*entrajuda* tem cinco sílabas”, aproveitou-se a dica e foi pedido ao grupo que ao fazer a divisão silábica, conta-se o número de sílabas que compõe a palavra.

Esta estratégia permitiu que algumas crianças, principalmente as mais velhas, tenham acrescentado mais uma palavra ao seu vocabulário e ao mesmo tempo percebessem qual o significado e a importância da palavra, *entrajuda*. No entanto, a dramatização de uma situação específica foi uma mais-valia, visto que surtiu os seus efeitos, a criança HC pediu à Márcia que lhe apertasse a bata e depois apertou um botão da bata da Márcia e esta perguntou-lhe o que estava a fazer, ao que a criança respondeu “estou a ajudar-te, tu também me ajudaste”. É notável que as crianças ficaram bastante sensibilizadas com a pequena dramatização de uma situação, que permitiu que se apercebessem do quanto é importante ajudar e ser ajudado.

No diálogo criado em redor do que é ajudar, a maioria das crianças deu como definição uma ação, como por exemplo, *ajudar a pôr a mesa, ajudar a pôr roupa a secar, ajudar a fazer a cama, ajudar com a lenha para o fogão e ajudar a arrumar os brinquedos*, apenas uma criança, disse que “ajudar é dar a mão e dar mimos” (FP).

Sub-tarefa 2

Cada a criança teve a tarefa de registar sob a forma de um desenho, o que é para si ajudar alguém, de entre as representações, apenas sete crianças desenharam uma ação em que está presente o valor da ajuda. Cada criança fez a sua própria representação, registando um momento da sua vida quotidiana em que ajuda alguém, como podemos observar no quadro 3. No entanto, onze crianças fizeram um desenho aleatório, sendo de destacar o desenho da criança G que desenhou um leão triste porque ninguém o queria ajudar, esta criança mostrou ter consciência de qual o sentimento que fica em quem não é ajudado.

Quadro 3 – Observações dos registos gráficos: O que é ajudar alguém.

Criança	O que é ajudar alguém?
DA	“Ajudar os papas nas coisas de casa”.
CQ	“Ajudar a mãe a pôr a roupa a secar”.
NF	“A fazer a cama com a mamã”.
TP	“Ajudar a pôr as colheres e os pratos na mesa”.
KC	“Ajudar a mãe em casa”
FP	“Ajudar a mãe a pôr roupa na máquina de lavar roupa”.
DR	“A dar um copo de sumo ao meu irmão”.

Sub-tarefa 3

Perante a intenção de criar um desafio, optou-se por responsabilizar as crianças por um ato de ajuda, para tal, o baú dos valores lançou um desafio no dia 8 de maio de 2012, no qual as crianças tinham a tarefa de ajudar os pais numa tarefa diária. Deste modo, cada criança disse o que pretendia fazer em casa para ajudar, no caderno de informação que as crianças levam para casa, chamado de “vai-vem”, foi anexado um recado para os pais informando-os acerca da tarefa do seu filho. O recado continha a tarefa e um espaço para os pais darem o seu parecer da tarefa, para que pudéssemos ver qual o ponto de situação e qual a reação das crianças perante o desafio.

**Papás, hoje sou responsável por vos ajudar numa tarefa diária.
Por isso, comprometi-me a ajudar: _____.**



O leão e o rato - valor da entreatajuda

Papás o vosso/a filho/a cumpriu a sua tarefa? Como correu?

Figura 16 – Recado para os pais acerca da tarefa de entreatajuda.

Neste desafio, quatro pais não colaboraram no desafio pelo que não obtivemos um feedback por parte destes. Houve também a situação de uma criança não ter levado o desafio para casa porque não tinha o “vai-vem” na escola. Este cinco casos foram uma exceção, pois as restantes dezasseis crianças cumpriram a tarefa, umas muito bem e outras com alguma dificuldade. As crianças FF, FP, G, DT, MM, HC, IP, TF, MFV, CQ, DR, BC cumpriram a sua tarefa na perfeição. Os pais da criança BC salientaram que ela gostou muito da tarefa “foi divertido mexer na água com toda a espuma”. Duas crianças revelaram alguma dificuldade em cumprir a sua tarefa, como foi o caso da criança DA que “vai ajudando depois de alguma insistência” e da criança SS que tinha a tarefa de ajudar a lavar a roupa e os pais responderam que “correu mais ou menos”. Apenas uma criança não cumpriu a tarefa, tendo os pais feito a seguinte observação: “Olá, KC não conseguiu cumprir a tarefa porque adormeceu quando veio da escola e só acordou para jantar. Mas ajuda sempre na cozinha e coloca a mesa.” Os pais da criança TP afirmaram que cumpriu a tarefa de pôr a lenha no chão junto do fogão na perfeição e que correu muito bem pois “habitualmente já o fazia, por isso, não foi difícil”. É curioso ver a responsabilidade que os pais começam desde cedo a incutir nos seus filhos, começando por pequenas tarefas que eles podem dar o seu contributo, desde pôr a mesa, dobrar roupa, buscar lenha para o fogão e arrumar os brinquedos. As atividades diárias de uma casa são uma ótima opção para que as crianças tenham noção do quanto é importante ajudar o outro.

Nesta atividade, a colaboração dos pais foi fundamental para que pudéssemos verificar se as crianças tinham realmente cumprido a sua tarefa. Obtivemos um feedback positivo por parte destes, sendo de salientar e louvar a disponibilidade que tiveram para colaborar e acompanhar os seus filhos na realização tarefa para que esta fosse cumprida com sucesso.

Foi com grande entusiasmo que as crianças no dia seguinte, mostravam os “vai-vem” e as respostas dadas pelos pais, de um modo geral, todas as crianças mostraram-se empenhadas e eufóricas pela tarefa que lhes foi destinada. Pelo que pudemos apurar todo o processo deste desafio foi levado a cabo com seriedade, porque todas as crianças queriam concretizar a tarefa com êxito.

Num segundo desafio, as crianças entravam na sala de atividades e esta estava toda desarrumada, livros fora da estante, jogos espalhados e fora das suas caixas. Pediu-se a algumas crianças que arrumassem a sala, porém, a intenção deste desafio, era observar se todas as crianças do grupo se ofereciam para ajudar a arrumar a sala, criando uma relação de ajuda. Contudo, não foi possível implementar este desafio devido a uma atividade agendada pelo jardim, deste modo, não foi possível averiguar a reação das crianças perante este desafio.

O valor da ajuda é um valor um pouco complexo, deste modo, foi dado um maior realce ao valor da ajuda, uma vez que este torna-se mais fácil para as crianças interpretarem e compreenderem, no entanto, focou-se várias vezes o valor de ajuda. No fim da tarefa, constatamos que as crianças ficaram sensibilizadas para o valor da ajuda, elas têm consciência que se deve ajudar todas as pessoas e que a ajuda deve ser mútua, eu ajudo-te e tu ajudas-me.

Pelo que podemos averiguar na tabela de análise (anexo C), o valor da ajuda foi aquele que os conhecimentos do grupo acerca do mesmo, eram menores. Também foi possível verificar que uma minoria de crianças não ficou suficientemente sensibilizada para o valor. Estas mesmas crianças tiveram dificuldade em pôr em prática tudo o que aprenderam. Nas atividades realizadas em redor do valor da ajuda, três crianças não demonstraram um grande interesse pelas atividades. Contudo, a grande maioria soube

praticar comportamento e atitudes que envolvam a entreatjada e a tarefa de ajudar o outro.

Tarefa 5 - Fábula “A festa de anos” e o valor da Amizade

Numa primeira fase perguntou-se às crianças o que é ser amigo e registou-se no quadro todas as respostas dadas. Para as crianças ser amigo é *partilhar os brinquedos, dar mimos, cuidar, ajudar, respeitar as pessoas e saber desculpar*. Porém nem todas as crianças responderam às questões, o gráfico 3 mostra as respostas dadas pelas crianças, bem como a totalidade de crianças que deram a mesma resposta ou que não responderam à questão.

O que é ser amigo? Totalidade das respostas das crianças

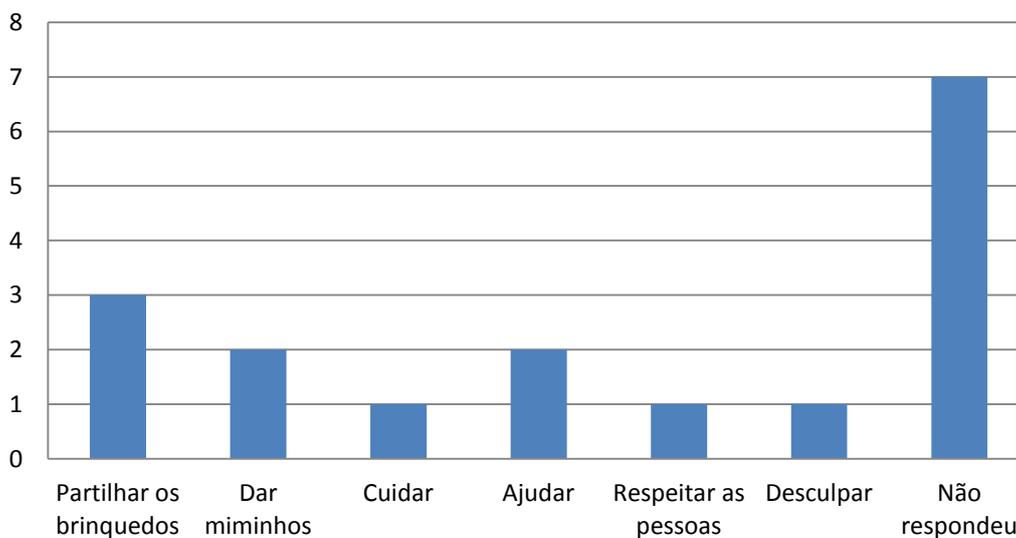


Gráfico 3 –O que é ser amigo? Totalidade das respostas dadas pelas crianças.

Numa segunda fase as crianças têm contacto com o livro, no entanto, reconhecem-no e afirmam que já ouviram a história, tendo a criança DR afirmado que o livro falava da festa de anos da avestruz (anexo B). Face a isto, perguntou-se se lembravam como tinha sido a festa, ao que todos responderam que não, aproveitei este momento, para iniciar a narração da fábula. Após a narração procedeu-se ao questionamento composto por

perguntas de interpretação literal, perguntas estimuladoras de apreciação e perguntas estimuladoras de leitura crítica. Na generalidade, todas as crianças souberam responder às perguntas de interpretação literal inferencial e às perguntas estimuladoras de apreciação. No entanto, nas perguntas estimuladoras de leitura crítica houve algumas controvérsias, principalmente, na pergunta: se fosses a uma festa de anos de uma amiga e não gostasses da comida, dizias-lhe? A maioria das crianças disse que sim, tendo a criança DR reforçado “eu dizia, senão saía de lá cheio de fome”. Perante esta atitude, perguntou-se, se ficariam contentes se alguém dissesse que não gostava da sua comida, ao que todos disseram que não e a criança G, BC, FF, DA e MV afirmaram que ficavam muito tristes. Questionou-se novamente as crianças, então magoar e deixar alguém triste é ser amigo ou não, ao que todos disseram em coro, “não”. A criança FF, reforçou esta ideia dizendo “os amigos da avestruz não a magoaram, mas também não gostaram da comida” e a criança DR afirmou “a Catrapus tem sorte de ter amigos”. Neste momento, foi oportuno referir que tal como na história, os amigos não dizem coisas que possam deixar os outros muito tristes e que um grande amigo além de respeitar, também deve ajudar e saber partilhar.

Depois do que foi dito, aproveitou-se numa terceira fase para questionar novamente as crianças acerca do que é ser amigo e registar todas as respostas.

As figuras 15 e 16 permitem-nos ver e comparar o que foi dito na primeira fase com o que foi dito na segunda fase.

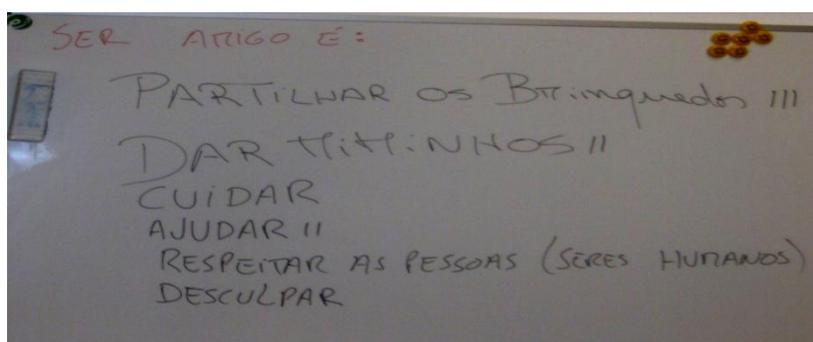


Figura 17 – Respostas dadas pelas crianças na primeira fase.

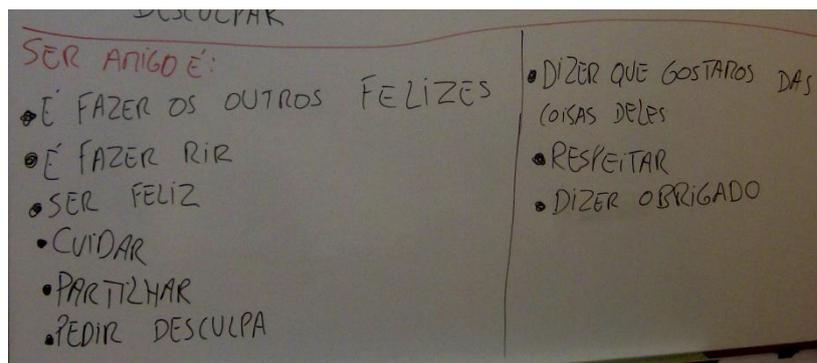


Figura 18 – Respostas dadas pelas crianças depois da narração da fábula.

As respostas variaram em relação à primeira fase, houve três crianças que mencionaram que ser amigo é fazer os outros felizes, uma criança mencionou que era fazer rir, duas crianças afirmaram que ser amigo é ser feliz, uma reforçou a ideia de que ser amigo é gostar das coisas dele e também disseram que ser amigo é saber dizer obrigado. Pelo que observamos, houve quatro respostas que se mantiveram, saber pedir desculpa, cuidar, respeitar e partilhar. Esta fase foi oportuna para perceber qual o impacto da fábula na sensibilização das crianças para o valor da amizade, especialmente, para o que é ser amigo.

Sub-tarefa 1

Após esta atividade, procede-se um diálogo estruturado por algumas questões de entre as quais, damos um especial destaque ao que é preciso para termos amigos. A criança FP disse “Temos de dar miminhos” e a criança DR afirmou que para termos amigos precisamos de “fazer os amigos felizes”, diante desta afirmação, o grupo concordou que para termos amigos devemos tratar bem de quem gosta de nós, além disso sentimo-nos alegres quando temos amigos e tristes quando os amigos se zangam conosco. No fim deste momento, questionou-se as crianças de como se chama a relação que há entre amigos, cinco crianças disseram que era amor, após várias pistas e tentativas a criança CQ disse “amizade”. Aquando desta descoberta, perguntou-se às crianças se queriam criar um jardim da amizade para a sala, ao que todas responderam de imediato, sim.

Sendo assim, esta sub-tarefa, baseou-se na construção de um painel intitulado de Jardim da Amizade. Para a construção do painel, o grande grupo foi dividido em seis subgrupos, no momento achei oportuno colocar mais crianças nos grupos que tinham uma maior margem de manobra no trabalho.

Deste modo, o grupo 1 ficou encarregue de pintar o fundo do painel com a técnica da esponja, este grupo foi constituído por sete crianças, quatro ficaram responsáveis por pintar o céu e as outras três por pintar o jardim. Este grupo colaborou na tarefa com afinco, apesar do grupo ter bastantes elementos, estes souberam trabalhar em grupo, partilhando, respeitando, ajudando e sendo amigo do outro.

No grupo 2, duas crianças ficaram responsáveis por pintar os dois corações com a técnica da esponja. Este par tornou-se autónomo, pelo que optaram que cada criança pintasse o seu coração. Este par mostrou ter respeito pelo trabalho do outro e deram valor à ajuda, principalmente quando uma criança terminou primeiro que a outra e perguntou se podia ajudar a terminar.

O grupo três tinha a proposta de decorar uma menina com tecidos, botões e lã. Os três elementos deste grupo colaboraram de forma pacífica e ordeira, tiveram bastante dificuldade na aplicação da lã, pelo que pediram ajuda a um adulto.

O grupo quatro era composto por duas crianças que tinham de decorar um menino com tecido, botões e lã. Este par teve bastantes dificuldades em trabalhar junto, pelo que a criança FF acabou por fazer o trabalho sozinha. Numa situação inicial houve algum confronto porque ambas queriam a cola, a partir deste momento, a criança HC disse “Não te ajudo mais” e afastou-se da colega deixando-a a trabalhar sozinha. Este par revelou uma grande dificuldade a trabalhar em pares, partilhar, respeitar o outro, ajudar e ser amigo.

O quinto grupo tinha de pintar o fundo das formas de queques com um pincel e tinta amarela, vermelho e azul. Este grupo cumpriu o que lhes foi proposto na perfeição, cada criança tinha uma cor e várias formas, todos souberam respeitar, pois utilizaram apenas a sua cor e as suas formas.

O sexto grupo era constituído por duas crianças, estas tinham de recortar as fotografias de todos os amigos da sala. Cada criança tinha duas filas com fotografias para

recortar, a preocupação da criança CQ é recortar as fotografias para terminar primeiro que a colega e ajudá-la a cortar as dela, porém a criança IP disse-lhe: “ Tu já cortaste as tuas estas agora são minhas”, perante esta afirmação a criança CQ voltou a pegar nas suas fotografias e a recortar os excedentes que tinham ficado. Este par concretizou o seu trabalho com sucesso e foi curioso ver a criança IP impor-se à criança CQ que tem por hábito querer ser a líder. Apesar do sucedido, este par soube respeitar o espaço de cada uma.

Na generalidade, todos os grupos souberam trabalhar em equipa, enaltecendo os valores da partilha, respeito, entajuda e amizade, apenas o grupo quatro revelou grandes dificuldades a este nível.



Figura 19 – Painel: Jardim da Amizade.

Sub-tarefa 2

Enquanto se procedia à montagem do painel, as crianças tiveram de fazer o registo gráfico do que é para si ser amigo.

Analisando os registos, pudemos observar que houve crianças que fizeram referência à família porque na família todos são amigos. Para outras crianças *brincar é ser amigo*, também mencionaram que *ser amigo é ajudar, ajudar o pai e ajudar a amiga a calçar os*

sapatos. Ser amigo também é *passar juntos, é partilhar, é trabalhar e poder ver a natureza*. O gráfico 4 mostra-nos a quantidade de crianças que fizeram referência a determinada definição.



Gráfico 4 – Levantamento do registo gráfico, o que é ser amigo?

No decorrer do levantamento dos registos feitos pelas crianças, ficamos impressionadas com a justificação dada por uma criança perante aquilo que desenhou.

Como podemos ver na figura 18, a criança HC desenhou o céu, o sol e a relva, à pergunta porque é que desenhaste a natureza como sendo tua amiga, a criança respondeu “o sol é meu amigo porque posso ver as flores, o céu e a relva”. Nós num primeiro impacto só conseguimos ver o sol, o céu e a relva e a criança tinha plena consciência do que desenhou e de que precisa do sol para ver tudo o que a rodeia, daí desenhar o sol como sendo um amigo.



Figura 20 – Desenho da criança HC acerca do que é ser amigo.

Para finalizar esta tarefa, as crianças foram questionadas se queriam pertencer ao Jardim da Amizade, pelo que todas responderam, “sim”. Cada criança esperou pela sua vez para procurar a sua fotografia e colocar no painel num dos respetivos corações. Para não tornar esta atividade muito exaustiva e extensa, em vez de cada criança repetir as palavras de promessa, optou-se que o grande grupo repetisse a promessa quando solicitado. As primeiras vezes em que as palavras eram pronunciadas o grupo apenas ouvia depois começou a colaborar dizendo “para o Jardim da Amizade pertencer, amigo de todos, eu vou ser”.

Sub-tarefa 3

Para consolidar e ao mesmo tempo analisar tudo o que as crianças aprenderam e apreenderam sobre os valores sociais, criou-se um desafio através do jogo da glória.



Figura 21 – Desafio: Jogo da glória

Numa primeira fase o jogo foi apresentado ao grupo e foi-lhes proposto que participassem no jogo, mas para isso tinham de saber partilhar, respeitar, entreajudar e ser amigo. Todas as crianças quiseram jogar, para tal, foram criados grupos de três elementos e cada grupo tinha um pino de uma determinada cor. Depois da distribuição dos grupos foram explicadas as regras do jogo: existem casas com tarefas, perguntas e

adivinhas, quando caírem nestas casas têm de as resolver; têm de lançar o dado para saber quantas casas podem avançar, o pino só pode andar de acordo com as pintas que saírem no dado; se responder corretamente a uma pergunta, tarefa ou adivinha avançam uma casa; ganha quem chegar primeiro à casa de final. Após a explicação iniciou-se o jogo, no entanto no corredor do jardim-de-infância em paralelo com esta atividade estava a realizar-se o dia da família, neste dia os pais deslocam-se à escola para brincar com os seus filhos. Esta atividade em paralelo prejudicou, a dinâmica do jogo, porque estavam constantemente a sair crianças e a entrar outras. Apesar disso, durante o momento em que decorreu o jogo, pude observar que as crianças respeitavam a sua vez no grupo, à exceção da criança G que queria ser sempre ela a lançar o dado. Quanto às perguntas e às tarefas, os grupos não revelaram grandes dificuldades, embora, nas adivinhas a situação complicou-se um bocadinho, de modo a simplificar e também ressaltar o valor da ajuda, todos os grupos podiam ajudar na resposta, além disso também tinha de ajudar dando pistas ou dizendo a letra pelo qual começava o valor em questão. Nas tarefas, a criança NF teve de partilhar uma bolacha e decidiu partilhar com os elementos do grupo. A criança MM quando lhe saiu o embrulho dos rebuçados disse “tantos rebuçados, depois posso dar aos meus amigos” e partilhou os rebuçados com todas as crianças do grupo.

Com o decorrer do desafio, o grupo começou a ficar muito agitado, devido às constantes interrupções quer de intervenientes da comunidade educativa, os pais que iam à sala buscar os filhos e de outros que traziam os filhos de volta à sala. Esta azáfama, prejudicou o bom decorrer da atividade pelo que não foi possível terminar o jogo, o que implicou que nem todas as perguntas, tarefas e adivinhas fossem feitas, para que pudesse ver e analisar o comportamento das crianças face a este jogo.

Contudo, as crianças mostraram-se recetivas e empenhadas em todas as atividades que compunham esta tarefa. O valor da amizade é um valor que abarca os valores mencionados anteriormente, por essa mesma razão, foi o último valor a ser introduzido, pois ser amigo é respeitar, é partilhar e é ajudar. As crianças corresponderam ao que era pretendido e no valor em questão souberam aplicar os conhecimentos anteriormente adquiridos.

Em suma, observando a tabela de análise (anexo C) foi possível constatar que todas as crianças tinham conhecimentos prévios acerca do valor da amizade e o que é ser amigo. Com o decorrer das atividades, mostraram estar sensibilizadas para o valor em causa. As atividades foram ao encontro dos gostos e interesses das crianças, daí terem demonstrado um forte interesse pelas atividades, à exceção de uma criança. Quanto aos comportamentos, o grupo revelou estar consciente do que é o valor da amizade e o que isso implica, deste modo, na generalidade tiveram um comportamento adequado.

Tarefa 6 - O sofá dos valores

Esta tarefa foi pensada com o intuito de criar um produto artístico em que as crianças colocassem em prática tudo o que sabiam acerca dos valores. Para tal, optou-se por fazer um sofá para a área da leitura, para cativar e incentivar as crianças a ler.

Sub-tarefa 1

Durante os dias 21, 22 e 23 de maio realizou-se um trabalho individualizado com cada criança. Enquanto umas crianças iam brincar para as áreas, algumas eram selecionadas para realizar o trabalho. Numa primeira fase, a criança era questionada acerca de um dos valores, o que é partilhar, respeitar, entreatujadar e ser amigo.

Numa segunda fase, a criança tinha acesso a um pedaço de tecido A5 e marcadores de têxtil para representar o que tinha referido acerca do valor em questão. A maioria das crianças aderiram com muito entusiasmo à atividade, à exceção da criança NF que fez o desenho muito rápido e não se preocupou com a estética, porque queria ir brincar, o mesmo aconteceu com a criança CQ, porém com o passar do tempo foi vendo o trabalho dos colegas, apercebeu-se que estavam com empenho e entusiasmo, sendo o resultado, um desenho cheio de cor, face ao que viu pediu para fazer outro desenho uma vez que o seu não estava muito bonito.

Nesta atividade todas as crianças conseguiram expressar as suas ideias acerca do valor em questão através do desenho, tendo-se obtido desenhos muito variados e explícitos quanto ao que queriam transmitir.

Podemos constatar que as crianças através do desenho criaram e demonstraram a sua própria definição acerca do valor em questão, além disso, nomearam e descreveram os valores através de ações concretas, muitas delas vivenciadas no seu dia a dia, como por exemplo, *partilhar um brinquedo, ajudar a mãe a arrumar a roupa, todos os amigos devem brincar e respeitar o que a mãe pede*. Algumas crianças mostraram os conhecimentos e aprendizagens adquiridas anteriormente aquando da abordagem das tarefas e respetivas sub-tarefas, tais como, *respeitar a natureza é deitar o lixo no caixote e parar no sinal vermelho para respeitar as regras de trânsito*.



Figura 22 – Desenhos feitos pelas crianças para o sofá dos valores.

Sub-tarefa 2

Todos os desenhos realizados pelas crianças foram cosidos num sofá, feito por mim. Este sofá, chamado de “sofá dos valores” foi apresentado ao grupo no dia 30 de maio de 2012. O sofá dos valores foi apresentado através da metodologia efeito surpresa, para tal, o baú dos valores saiu da sala, tendo a criança CQ percebido que a “caixinha dos valores” tinha desaparecido e a criança DR reforçou dizendo: “o baú dos valores não está no sítio dele, deve ter alguma surpresa”. De repente, alguém bate à porta (par de estágio), todos ficam à espera com alguma curiosidade. A porta abriu-se, algumas crianças apercebem-se que era o baú dos valores com uma surpresa. A surpresa e o baú entram na sala com o auxílio da estagiária e a criança BC surpreendida diz “uma cama?”.

Quando o grupo se apercebeu que o sofá continha os seus desenhos ficaram muito espantados, tendo a criança FF dito com grande euforia: “olha os nossos desenhos”. Este efeito surpresa e de euforia deve-se ao facto de durante a construção do desenho, as crianças não terem tido conhecimento de qual a finalidade dos desenhos.

De seguida, explicou-se que a surpresa não era uma cama mas sim um sofá, o sofá dos valores bem enfeitado com os desenhos feitos pelas crianças. Neste momento, todas as crianças tiveram a oportunidade de mostrar o seu desenho e dizer o que desenharam. As crianças NF, TP, MM, DT e MFV conseguiram identificar o seu desenho mas não conseguiram mencionar o que desenharam, as restantes identificaram os seus desenhos e o valor em questão, sem qualquer tipo de ajuda, pois tinham bem presente na memória o que desenharam e quais as definições dadas para o respetivo valor.



Figura 23 – Sofá dos valores na área da leitura.

Posteriormente, foram questionadas acerca do melhor local para o novo amigo morar. A criança G sugeriu a área das construções e a criança IS sugeriu a área dos livros, a maioria das crianças concordaram com a sugestão da IS. Antes de colocar o sofá dos valores na área eleita, as crianças foram avisadas que para poderem sentar naquele sofá tinham de saber partilhar, respeitar, entreajudar e ser amigo

Após a sensibilização, o sofá foi colocado na área eleita e a pedido das crianças, todas foram sentar-se e experimentar o sofá, obedecendo a um critério, só experimentava o sofá quem estivesse sossegado e relaxado.

Esta atividade final, permitiu constatar a importância e a sensibilidade das crianças para os valores trabalhados e também perceber o que entendiam acerca de cada valor. Pelo que observei e verifiquei cada criança tem a sua própria definição de partilhar, entreajudar, respeitar e ser amigo, de certo modo todos compreenderam que os valores são necessários para uma boa educação.

CAPÍTULO VI - CONCLUSÃO

Neste capítulo, são apresentadas as principais conclusões do estudo, bem como, uma reflexão dos fatores que impuseram algumas limitações ao estudo.

Conclusões do estudo

Como já foi referenciado, é muito importante trabalhar os valores sociais que regem a boa conduta da vida humana. De entre os inúmeros géneros literários que existem para a infância, as fábulas apresenta-nos valores e atitudes que nos fazem refletir sobre o seu ensino e aplicabilidade na vida prática. No entanto ensinar ou sensibilizar as crianças para os valores através das fábulas torna-se uma tarefa um pouco difícil, uma vez que o conteúdo a ser abordado é bastante complexo. Os seus personagens, geralmente animais humanizados, ensinam a agir perante as diversas situações com o outro e transmitem mensagens e ensinamento importantes às crianças.

No decorrer do estudo foi possível encontrar resposta aos objetivos a que nos propusemos no início do estudo, sendo assim, foi possível perceber que todas as crianças estavam recetivas às novas aprendizagens contidas nas fábulas bem como à sua compreensão. No entanto, apesar do empenho e curiosidade demonstrada, foi difícil as crianças conseguirem identificar o valor contemplado em duas das fábulas, o respeito e a entreatajuda. O valor da partilha e da amizade foram os dois valores em que o grande grupo revelou menos dificuldades na sua identificação.

No decorrer do estudo foi possível averiguar que as fábulas contribuíram para o desenvolvimento de valores nas crianças. No entanto verificamos que para além da fábula foram fundamentais as sub-tarefas no sentido em que deixaram mais explícito o valor e permitiram uma sensibilização e aprendizagem mais sistematizada. Deste modo, pode-se afirmar que quando as crianças estão numa atividade focalizada põe em prática tudo o que compreenderam. Assim afirma-se que houve uma evolução bastante significativa desde o início do estudo até ao momento, as relações dentro da sala de atividade tornaram-se mais harmoniosas, as crianças partilham os brinquedos, livros e

material, há um maior respeito pelos adultos e pelos amigos, entreadjudam-se nas tarefas da sala e fora dela e criaram-se laços de amizade entre todos os elementos do grupo.

Foi notório durante as várias implementações que as crianças apresentaram um grande interesse pelos valores trabalhados e todas as atividades foram do seu agrado. Os trabalhos de grupo ou de par foram opções que permitiram às crianças elaborarem tarefas que não poderiam concretizar sozinhas, e assim trabalharam com base no respeito pelos outros.

Para concluir, podemos afirmar que os valores sociais são conceitos abstratos e de complexidade ao transmitir a sua intencionalidade e a sua importância a crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos. Todavia quando a opção selecionada passa pelas fábulas, todo o processo se torna mais facilitado. Com efeito, estas narrativas de uma forma lúdica e didática fazem com que a abordagem dos valores sociais se torne mais concreta, mais vivida e sentida. Assim, as fábulas permitem à criança refletir sobre a melhor atitude a tomar perante situações quotidianas. Neste sentido, conseguimos responder afirmativamente à questão do estudo, verificando que as fábulas são de facto uma estratégia adequada para incutir valores sociais na educação pré-escolar.

Limitações do estudo

No decorrer do estudo, houve alguns constrangimentos alheios à minha responsabilidade, que acabaram de certo modo, por limitar o estudo. Por dois momentos não foi possível introduzir dois desafios, um dos desafios sobre o valor do respeito não foi possível implementar devido à festa de anos de uma criança da outra sala do jardim-de-infância, o outro desafio era sobre o valor da entreadjuda, mas também não foi possível devido à visita de um escritor, Pedro Seromenho, atividade que foi planeada e agendada pelo agrupamento de escolas.

Para além destes, o último desafio era pertinente para observar quais as atitudes e reações das crianças face às tarefas, adivinhas e perguntas acerca de todos os valores trabalhados anteriormente. Este desafio foi implementado, porém não foi possível realizar-se na totalidade, visto que não havia harmonia e ambiente para que tal fosse

possível. Esta limitação deveu-se em grande parte à atividade que se estava a realizar em paralelo no jardim-de-infância, prevista no Plano Anual de Atividades, a semana da família, no qual os pais têm a oportunidade de ir um dia ao jardim brincar com o seu filhos.

De um certo modo, o tempo dedicado à Prática de Ensino Supervisionada II, também influenciou o estudo, visto que o tempo foi reduzido para a implementação das tarefas, bem como posteriormente para a recolha e análise de dados. Ao tempo reduzido juntou-se a dificuldade de conciliar as atividades do Projeto Curricular de Turma e do Plano Anual de Atividades com os momentos para a implementação do estudo. Os vários feriados, bem como as interrupções letivas que surgiram no decorrer do estudo também influenciaram de um certo modo a planificação e a respetiva implementação das atividades.

Não devemos deixar de referir que em futuros trabalhos, deve-se ter o cuidado de averiguar se existem outros fatores que possam limitar a concretização das atividades, de modo a encontrar uma solução para não prejudicar o estudo pretendido.

Apesar das limitações que surgiram, com todo o empenho, esforço e dedicação, o presente estudo realizou-se de forma satisfatória.

PARTE III – REFLEXÃO DA PES II

Fazendo uma análise retrospectiva de toda a Prática de Ensino Supervisionada, posso referir que o primeiro contacto com o contexto foi um choque, pois a teoria difere bastante da prática, e o que é certo, é que a preparação para integrar no jardim de infância era mínima. Porém, com o passar do tempo e o normal desenrolar das atividades este primeiro impacto foi sendo ultrapassado, dando lugar a uma postura e atitude mais segura. No entanto, não devo deixar de realçar que toda a teoria e conteúdos abordados no mestrado, foram e são fundamentais para a planificação e posteriormente para a implementação das atividades.

Este estágio profissional foi bastante enriquecedor, na medida em que deu a oportunidade de liderar e orientar um grupo de crianças. A responsabilidade aumenta, pois sou responsável pela organização do grupo e do bom decorrer das sessões, para tal, é preciso ter um vasto leque de estratégias, para pôr em prática naquele momento oportuno. O bom decorrer das sessões depende em grande parte da planificação, houve sempre o cuidado de planificar atividades que fossem ao encontro dos gostos e preferências das crianças.

O grupo de crianças era bastante agitado, quatro crianças gostavam de desafiar os adultos e destabilizar o grupo, foram vários os momentos em que a sala estava numa barafunda, influenciando deste modo, o normal decorrer das atividades. Porém, para ultrapassar estas dificuldades utilizei algumas estratégias, desde canções com vários ritmos e sons. Durante as implementações também me deparei com a dificuldade de controlar o barulho e manter as crianças sentadas por longos períodos de tempo. Penso que estes factos sejam normais, visto que o grupo é constituído por 24 crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos, sendo característico que nestas idades os momentos de concentração são mínimos, aproximadamente 15 minutos.

Visto ser um grupo, deve haver sempre o cuidado de atender à diversidade de crianças que o constituem. Este é um grupo heterogéneo, em que se verificam diferentes ritmos de trabalho, além disso, não posso ficar indiferente ao contexto familiar, económico e social de cada criança. Face a isto não posso ficar alheia, daí surge a tentativa e a necessidade de individualizar o processo de ensino aprendizagem, para que as crianças consigam desenvolver as competências esperadas para a sua idade. O

educador não deve ser seletivo, este deve criar um processo de ensino igualitário para todos, contudo deve acatar os interesses, gostos e necessidades permitindo que todas as crianças tenham acesso a um nível de ensino de qualidade, que seja propício a novas e diversificadas aprendizagens que alarguem os conhecimentos, experiência e vivências de cada criança.

Como pude verificar, inicialmente o controlo do grupo era bastante complicado, no entanto, com o decorrer do tempo e com a prática adquirida, esta dificuldade foi sendo amenizada, com algumas estratégias que fluíram no momento.

Houve sempre o cuidado de motivar as crianças para o processo de aprendizagem, através de atividades lúdico-didáticas. Na minha opinião o fator motivação é essencial e fundamental para que a criança se interesse pelo processo de ensino, o gosto com que se está a fazer as coisas, influencia o empenho e a disposição para adquirir as novas aprendizagens.

No fim da prática profissional, ficou a sensação de que as sessões foram reduzidas, num primeiro momento achei que iria ser muito tempo e que daria para fazer muitas e variadas atividades. Ao ver o tempo destinado à prática a passar rapidamente, apercebi-me de que muito foi feito, mas ainda muito havia para fazer, vários conteúdos a abordar e outras atividades a concretizar.

Todos os momentos vivenciados no contexto de jardim de infância ajudaram-me a adquirir alguma prática em relação a estratégias a utilizar e às várias posturas a apresentar perante um grupo. Estes momentos também me ajudaram a perceber e viver o papel de um educador, este deve promover a comunicação verbal e não verbal, criar um clima favorável à aprendizagem, ao bem estar e ao desenvolvimento afetivo, emocional e social das crianças e a utilizar diversos recursos para promover o sucesso e o bom desenvolvimento das crianças.

Em forma de conclusão, todo o trabalho realizado e vivenciado foi muito gratificante, pois permitiu-se sentir e viver o grande papel que uma educadora de infância desempenha naquela que é considerada a primeira grande etapa no processo de educação ao longo de toda a vida. Não posso deixar passar em branco, todo o apoio e companheirismo existente com o par de estágio, Márcia Rodrigues. Devo salientar que

todo o trabalho desenvolvido só foi possível graças ao nosso trabalho de equipa. Os ensinamentos da educadora cooperante, o bom clima existente e simpatia criada entre o grupo de trabalho, foi bastante enriquecedor, pois permitiu que partilhássemos diferentes opiniões e experiências, e passássemos bons momentos no jardim de infância amenizando o cansaço que por fim já se fazia transparecer.

BIBLIOGRAFIA

- Aguiar e Silva, V. M. (1981). Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil. In D. G. Sá, A *Literatura Infantil em Portugal. Acheegas para a sua história (catálogo bibliográfico e discográfico)* (pp. 11-15). Braga: Editorial Franciscana.
- Albuquerque, F. (2000). *À Descoberta da Palavra Redondinha - A Linguagem na Primeira Infância*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, C. M. (4 de Outubro de 2009). *Livros - Aprender com Manawee*. Obtido em 24 de Março de 2012, de Casa da Leitura: http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_animais_literatura_infantil.pdf
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, G. (2002). *Dicionário da Literatura Infantil Portuguesa*. Porto: Campo das letras.
- Barreto, G. (1998). *Literatura para crianças e jovens em Portugal*. Porto: Campo das letras.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bettlheim, B. (1985). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Venda Nova: Bertrand.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, B. V. (1987). *Compêndio da leitura infantil*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas.
- Cavalcanti, J. (2004). *Caminhos da literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Paulus.
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Cohen, L., e Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cristofolini, G. M., & Silva, D. d. (jan./jun. de 2008). Extensão em Foco. *Resgate de valores: fábulas e outras dinâmicas*, 97-104. Curitiba: Editora UFPR.

- Denzin, N., Lincoln Y. (2000). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Grácio, M. L., & Marques, M. M. (s.d.). *Ensino de Valores em idade Pré-Escolar perspectivas de mães e de educadoras de infância*. Obtido em 20 de Março de 2012, de Uevora: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/4525>
- Guerreiro, M. V. (1955). *Contos populares portugueses*. Lisboa: Fundação Nacional para a Alegria no Trabalho.
- *Infopédia*. (2 de Abril de 2012). Obtido de Crise de Valores Tradicionais: [http://www.infopedia.pt/\\$crise-dos-valores-tradicionais](http://www.infopedia.pt/$crise-dos-valores-tradicionais)
- Léon, R. (2004). *La Littérature de Jeunesse à l'école. Pourquoi? Comment?* . Paris: Hachette.
- Louis E. Raths, M. H. (1992). Clarificação de valores, natureza e objetivos. In M. O. Valente, *A Escola e a Educação para os valores - Antologia de textos* (pp. 3-27). Lisboa: Departamento de Educação de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Louis E. Raths, M. H. (1992). Dificuldades no desenvolvimento do valores. In M. O. Valente, *A Escola e a Educação para os valores - antologia de textos* (pp. 29-45). Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Lucini, F. G. (1992). *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Longman.
- Magalhães, P. C. (2009). *Educar para os valores e para a cidadania: análise informático-lexical para uma bibliografia temática integrada no Plano Nacional de Leitura*. Obtido em 22 de Março de 2012, de Repositorio utad: http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/371/1/msc_pcfmagalhaes.pdf
- Mallman, M. d. (2011). *Literatura Infantil no processo educacional despertando para os valores morais*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- Marques, R. (s.d.). Educar em Valores. Obtido em 16 de Fevereiro de 2012, de http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/EDUCAR%20EM%20VALORES.pdf
- Marques, R. (1998). *Ensinar Valores: Teorias e Modelos*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, V. (s.d.). *Prática de Valores na Escola*. Obtido em 20 de Março de 2012, de http://abec.ch/Portugues/subsidios-educadores/artigos/categorias/artigos-ed-paz/ARTIGO_A_PRATICA_DE_VALORES_NA_ESCOLA%20Versao25_11_04.pdf
- Melo, J. A. (1997). *Dicionário da língua portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Mesquita, A. (2002). *Pedagogia do imaginário. Olhares sobre a literatura infantil*. Porto : ASA.
- Ministério da Educação. (s.d.). *Metas de Aprendizagem*. Obtido em 02 de Janeiro de 2012, de http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/metas/?area=43&level=1#cod_EXP001
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Moura, A. (2003). Desenho de uma Pesquisa: Passos de uma Investigação- Acção. *Revista do Centro de Educação* , 28, 9-31.
- Oliveira, A. M. (s.d.). *Literatura Infantil: o trabalho com o processo de construção de valores morais, na educação infantil*. Obtido em 16 de Julho de 2012, de <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/765/697>
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança* (8ª edição ed.). Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Pires, M. L. (1983). *História da Literatura Infantil Portuguesa*. Lisboa: Vega.

- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palmo e Meio - reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Shavit, Z. (2003). *Poética da Literatura para Crianças*. Lisboa: Caminho.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Traça, M. E. (1992). *O Fio da Memória. Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Vásquez, A. S. (1998). *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Zabalza, M. (2000). O Discurso Didático sobre Atitudes e Valores no Ensino. In F. T. (Coordenador), *Atitudes e Valores no Ensino*. Lisboa: Horizontes.

ANEXOS

ANEXO A – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AOS PAIS

Excelentíssimo(a) Encarregado(a) de Educação

Venho por este meio informar que sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, chamo-me Ana Patrícia Fernandes Borges, sou estagiária na sala do seu educando e brevemente começarei a desenvolver um estudo intitulado “As fábulas e a sensibilidade das crianças para a aprendizagem dos valores”.

Com este estudo pretendo desenvolver nas crianças a sensibilidade para a aprendizagem de valores, tais como, a partilha, a generosidade, o respeito e a amizade. Escolhi as fábulas como meio de transmissão desses valores, uma vez que estas são histórias breves, onde os animais interagem para exibir experiências e vivências próprias dos seres humanos. Esta escolha reflete-se no facto de os animais que falam e reagem como pessoas, suscitarem o interesse e a motivação das crianças.

Para uma fundamentação viável, será essencial proceder à filmagem e ao registo fotográfico das atividades com a excecional finalidade de se proceder ao registo de dados e posterior observação para análise dos comportamentos.

Assim, venho solicitar-lhe a autorização para que o(a) seu (sua) educando(a) participe no estudo acima referido, e, para tal, é necessário que preencha o destacável e o envie junto com o seu educando, para que seja entregue à educadora Fátima Araújo ou a uma das estagiárias Ana Borges e Márcia Rodrigues.

Pretendo salientar que todos os registos serão confidenciais e serão aproveitados para uma única e exclusiva análise, de modo que seja possível a realização do presente estudo.

Nota: Para mais informações coloco-me ao seu dispor através do telemóvel 961088847 ou então no jardim de infância todas as segundas, terças e quartas – feiras até ao final do mês de junho.

Com os melhores cumprimentos

Ana Borges

.....
Autorização do Encarregado de Educação

Autorizo o meu educando, _____ a participar no estudo realizado pela estagiária Ana Borges.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

ANEXO B - FÁBULAS

Frederico, de Leo Lionni

Cercando o prado, onde as vacas pastavam e os cavalos corria, havia um velho muro de pedra.

Nesse muro, não muito longe do estábulo e do celeiro, uma tagarela família de ratos tinha feito a sua casa.

Os agricultores haviam partido, deixando o estábulo abandonado e o celeiro vazio. E, como o inverno estava a chegar, os ratinhos começaram a recolher milho, nozes, trigo e palha.

Todos trabalhavam dia e noite. Todos menos um, Frederico.

- E tu, porque não trabalhas, Frederico?-perguntavam os outros.

- Eu estou a trabalhar-dizia Frederico.

- Apanho raios de sol para os dias frios e escuros do inverno.

E quando viam Frederico ali sentado, olhando o prado, os ratos perguntavam-lhe:

- E agora, Frederico?

Ele respondia, simplesmente:

- Recolho cores para os dias cinzentos de invernos.

Noutra ocasião, Frederico parecia meio adormecido.

- Estás a sonhar, Frederico? – perguntarem-lhe em tom reprovador.

Mas Frederico respondeu-lhes: - Ah, não! Estou a juntar palavras.

É que os dias no inverno são muito longos, e podemos ficar sem nada para dizer.

Chegaram os dias de inverno e, quando caiu a primeira neve, os cinco ratinhos do campo abrigaram-se no seu esconderijo entre as pedras.

No início havia muito que comer e os ratos contavam histórias de raposas tolas e gatos patetas. Eram uma família feliz.

Só que, aos poucos, foram comendo todas as nozes, acabaram com a palha e o milho não era mais do que uma longínqua memória.

No muro de pedra fazia muito frio e ninguém tinha vontade de conversar.

Então lembraram-se daquilo que o Frederico tinha dito sobre os raios de sol, as cores e as palavras.

- E as coisas que armazenaste, Frederico?- perguntaram eles.

- Fechem os olhos - disse Frederico, enquanto subia a uma pedra muito alta.

- Agora vou mandar-vos os raios de sol. Deixem-se envolver pelo seu brilho dourado...

E, enquanto Frederico lhes falava do sol, os quatro ratinhos começaram a sentir-se mais quentes. Seria da voz de Frederico? Seria mágica?

- E as cores Frederico? – perguntaram-lhe ansiosamente.

- Fechem os olhos outra vez- disse-lhe. E quando lhes falou dos miosótis azuis, das papoilas vermelhas nos campos de trigo amarelo e do verde das folhas dos arbustos, viram as cores tão claramente como de estas tivessem sido pintadas no seu pensamento.

- E as palavras, Frederico?

Frederico aclarou a voz, esperou um momento, e então como se estivesse num palco, começou:

Quem sopra os flocos de neve?

Quem derrete o gelo frio?

Quem põe o tempo sombrio?

Quem faz outra vez alegre?

Quem dá quatro folhas ao trevo e muitas mais à árvore nua?

Quem apaga a luz do dia?

Quem acende no céu a lua?

Quatro ratinhos do campo dó-ré-mi-fá-sol-lá-si.

Quatro ratinhos do campo falam de mim e de ti.

O ratinho Da primavera acorda todas as flores .

E depois, o do verão pinta-as de todas as cores .

O rato-outono traz nozes e folhas amarelas.

O do inverno é o último e vem com as patinhas geladas.

As estações são quatro, cada uma tem o seu momento.

Variam, temos muita sorte, fazem passar o tempo.

Quando Frederico acabou, todos aplaudiram.

- Mas, Frederico – disseram – tu és um poeta!

Frederico corou, fez uma vénia, e disse timidamente: - Eu sei.

O rato do campo e o rato da cidade de La Fontaine

Esta é a história de dois ratos. Um vivia na cidade e o outro no do campo. Como eram muito amigos, decidiram passar uns dias juntos.

-Vem na Primavera- disse o rato do campo ao da cidade -,tenho a certeza que nos vamos divertir muito.

-Boa ideia! – respondeu o amigo. – Chegarei a tua casa no mês de abril.

O tempo estava chuvoso quando o rato da cidade chegou e começou logo a reclamar:

- Que frio, que humidade!

- Não sei o que vamos fazer aqui todo o dia. Lembro-me dos armazéns da minha cidade de alimentos deliciosos e isso deixa-me triste...

O rato da cidade sentia-se muito aborrecido e dois dias mais tarde decidiu fazer as malas e voltar para casa. Ao despedir-se do amigo, disse-lhe:

-A tua vida é monótona como a das formigas e das toupeiras. De tantos comeres erva estás a esquecer-te de sabores como o do queijo, do presunto ou das bolachas.

- Está bem, concordo contigo! Daqui a uns meses irei visitar-te à cidade- disse o rato do campo.

- Então, até breve!

Ao chegar o outono, o ratinho do campo foi visitar o seu amigo. Ficou espantado ao ver a despensa da casa onde o amigo vivia. Não parou de exclamar:

-Este presunto tem um excelente aspeto! E olha para estas bolachas!

-É tudo teu. Podes comer o que te apetecer-respondeu o rato da cidade.

Faminto, o rato atirou-se á comida. Tinha um pedaço de queijo na boca quando alguém abriu a porta da despensa. Que susto! Deu um salto e escondeu-se num buraco. Esteve ali um bom bocado.

Voltou a sair e reparo numas bolachas de chocolate.

Quando se aproximava, ouviu uns passos e uma mulher apareceu na despensa. Correu a esconder-se atrás das bolachas.

Embora tivesse fome, o ratinho não provou mais nada...

Cada vez que voltava a tentar ouvia passos e vozes humanas. Por isso, as bolachas, os queijos o presunto e o chocolate lá ficaram...

Quando o amigo voltou à despensa, o ratinho disse-lhe:

-Não aguento mais! A vida da cidade não é para mim. Sou mais feliz no campo, vivo mais tranquilo.

- O que se passa contigo? – perguntou o amigo, muito preocupado.

-Embora haja alimentos deliciosos na despensa, estou faminto. Cada vez que tento comer alguma coisa entra alguém. Meu amigo – acrescentou -, não gosto desta vida, amanhã volto para o campo.

No dia seguinte, o ratinho voltou para a sua aldeia. Pelo caminho, cantarolava:

*Para viveres bem e feliz,
sem sustos e sem desgostos,
abandona a cidade,
que no campo há sempre paz.*

O leão e rato de La Fontaine

Um ratinho brincava na selva quando uma enorme garra caiu sobre o seu minúsculo corpo. Ao ouvir aqueles grunhidos, o rato exclamou:

- O que vai ser de mim? Acordei o rei da selva!

Quando o leão o ergeu no ar e abriu a bocarra para o comer, o ratinho disse-lhe:

- Não me esmagues entre as tuas garras, leão.

- Sou um pobre rato, mas se não me comeres prometo-te que te devolverei o favor.

Talvez um dia eu possa salvar-te a vida!

O leão desatou a rir, olhando para ele com desprezo. Atirou-o o mais longe que pôde e voltou a roncar.

O tempo passou e na primavera os caçadores chegaram à selva. Queriam caçar o leão.

- Quando estiver a dormir aplicamos-lhe a injeção do sono e capturamo-lo numa rede.

E assim fizeram.

- Mais tarde, levá-lo-emos no camião.

Enquanto isso o rato tinha envelhecido.

Conheceu netos, bisnetos e tetranetos e passava a vida dar-lhes conselhos:

- Devem olhar sempre para um lado e para o outro antes de darem um passo. E quando encontrarem comida cheirem-na bem, não vá ela fazer-vos mal.

Certa manhã, quando passeava com os ratinhos, o velho rato ouviu ruídos estranhos.

Apressou-se a esconder os ratinhos numa cova e ouviu uma voz que dizia:

- Este já é nosso!

- O dono do circo vai ficar feliz quando vir o leão!

Nesse momento o rato ouviu um rugido horrível. E sabem quem viu? O leão rabugento, aprisionado numa rede. O rato correu para dentro da cova e disse aos seus tetranetos:

- Vamos salvar um velho amigo a quem devo a vida!

O rato explicou o que tinham de fazer. Então saíram todos da cova e rodearam a rede onde o leão estava preso. O rato aproximou-se do rei da selva e disse:

- Aqui me tens, amigo. Hoje saberás do que é capaz um rato e os seus cem tetranetos.

Antes dos caçadores regressarem já tu estarás livre.

Dito e feito. Os ratinhos começaram a roer as cordas da rede e, num abrir e fechar de olhos, o leão ficou livre.

Quando o leão realmente se viu livre das armadilhas e das redes, disse ao rato:

-Quero que todos aprendam algo muito importante:

Nunca subestimes o fraco,

Tente sempre ajudá-lo,

Pois acontece que na vida

Todos precisamos uns dos outros

A Festa de Anos de Luísa Ducla Soares

A avestruz Catrapus fazia anos.

– Vou dar uma festa e convidar os meus amigos – disse ela à gatita Tita.

Escreveu os convites em folhas de árvore:

É dia dos meus anos

E tu não podes faltar.

Às três horas da tarde,

Vem cá para festejar.

– Queres que eu leve as cartas? – perguntou a gata.

A avestruz aceitou.

– Sim, mas tem cuidado com os carros ao atravessares as ruas.

– Não te preocupes que eu não vou pelo chão. Salto pelos telhados. Aí não há trânsito. Anda comigo, bate lá essas asas.

A avestruz Catrapus, que não sabia voar porque era muito pesada, desculpou-se:

– E quem é que prepara a festa? Tenho tanto que fazer!

A avestruz começou a correr dum lado para o outro.

Apanhou flores do campo e enfeitou o seu grande ninho debaixo da palmeira.

Depois preparou o lanche.

Fez um bolo de farinha crua, cobriu-o com chaves, parafusos, berlindes... Como brilhava ao sol!

Mas faltavam as velas...

Como havia ali perto um canavial, cortou quatro canas verdes e espetou-as, muito direitinhas, no bolo. Estava lindo!

Arranjou tacinhas com feijões de várias cores. Trouxe dois grandes girassóis, cheios de sementes. A servir de pratos, havia folhas de couve.

Para que ninguém tivesse sede, encheu um alguidar com água do rio.

Estava tudo pronto. Sentou-se de patas cruzadas dentro do ninho, à espera dos convidados.

O primeiro a chegar foi o cão Sultão, que lhe trazia de presente um osso dos maiores, ótimo para roer.

– Espero que gostes...

A avestruz Catrapus ficou toda contente.

– Ah, é muito bom para meter medo a certos malandros que me querem arrancar penas para fazerem chapéus.

A seguir apareceu o rapaz, o Tomás.

– Pois eu comprei-te um ovo de chocolate.

– Que casca maravilhosa a dele! Parece de prata! – admirou-se a avestruz.

– Dá-lhe uma dentada. Deve ser saboroso- disse o rapaz.

– Não tenho dentes nem eu ia estragar um ovo assim. Vou chocá-lo para ver que bicho nasce...

– Quem adivinha o que eu trago? – perguntou a bonita, vaidosa gatita Tita. – É uma coisa macia, fofinha, própria para jogar à bola.

Como ninguém adivinhava, tirou do embrulho com lacinhos um novelo de lã cor-de-rosa.

A avestruz Catrapus desenrolou o novelo, entusiasmada com o comprimento do fio.

-Vai já forrar o meu ninho.

A foca Pinoca trouxe-lhe umas barbatanas de borracha.

- Deves usá-las para nadares mais depressa.

-Nadar? – assustou-se a avestruz Catrapus. – Tomar banho não é a minha especialidade. Mas acho-as maravilhosas para enxotar moscas.

Como não havia mais convidados, a avestruz Catrapus perguntou:

- Querem lanchar? Não é de me gabar, mas preparei uns petiscos deliciosos. Todos olharam para os petiscos e franziram o nariz. Que horror! Só conseguiram beber água fresquinha do alguidar.

O cão sonhava com bifos, o Tomás com gelados, a gata e a foca com peixe fresco.

- Se ainda não têm fome, vamos começar o baile.

- Mas onde está a música?

- Ligo já a minha aparelhagem! – disse a avestruz, pedindo aos pássaros que cantassem.

O Tomás dançava com a foca, o cão com a gata, a avestruz saracoteava no meio da passarada.

Quando começou a anoitecer, a avestruz acendeu as velas do bolo e todos cantaram:

Parabéns Catrapus,
Nesta data tão querida.
Muitas felicidades,
Muitos anos de vida!

Depois de os convidados se despedirem, com a barriga a dar horas, a avestruz disse:
-Ah! Como é bom ter amigos! A festa estava tão divertida que até nos esquecemos do delicioso banquete.

Sozinha, comeu o feijão, as sementes de girassol, o bolo coberto de chaves, parafusos e berlindes.

Cansada mas feliz, pôs-se então a chocar o ovo de chocolate. Que bicho nasceu de lá?
És capaz de adivinhar?

ANEXO C - TABELAS DE ANÁLISE

VALOR DA PARTILHA

Categorias Crianças	Tem conhecimento acerca do valor	Está sensibilizado para o valor	Põe em prática o que aprendeu	Demonstrou interesse pelas atividades	Teve um comportamento adequado.
CQ	MB	MB	B	MB	S
RR	F	F	F	F	F
SR	F	F	F	F	F
NF	F	F	F	F	F
SS	F	F	F	F	F
IP	MB	MB	B	MB	S
FP	MB	MB	B	MB	S
DR	MB	MB	MB	MB	MB
FF	F	F	F	F	F
KC	MB	MB	B	MB	S
DA	MB	MB	B	MB	S
G	MB	MB	B	MB	S

IS	MB	MB	MB	MB	MB
MV	MB	MB	MB	MB	MB
MM	F	F	F	F	F
HC	MB	MB	MB	MB	MB
BC	MB	MB	MB	MB	MB
DT	MB	MB	MB	MB	MB
JG	MB	MB	MB	MB	MB
MFV	F	F	F	F	F
TF	F	F	F	F	F
TP	MB	MB	MB	MB	MB

Valor da partilha (*continuação*)

S- suficiente; B- bom; MB- muito bom; F- faltou

VALOR DO RESPEITO

Categorias Crianças	Tem conhecimento acerca do valor	Está sensibilizado para o valor	Põe em prática o que aprendeu	Demonstrou interesse pelas atividades	Teve um comportamento adequado.
CQ	MB	MB	MB	MB	MB
RR	S	B	S	MB	MB
SR	S	B	S	MB	MB
NF	B	B	S	MB	S
SS	S	S	S	S	S
IP	B	B	S	MB	S
FP	MB	MB	MB	MB	MB
DR	MB	MB	MB	MB	MB
FF	MB	MB	MB	MB	MB
KC	MB	MB	S	MB	S
DA	B	B	S	MB	B
G	B	B	B	B	S

IS	MB	MB	MB	MB	MB
MV	B	MB	S	MB	B
MM	B	B	S	MB	B
HC	MB	MB	MB	MB	B
BC	B	MB	B	B	B
DT	B	MB	MB	MB	MB
JG	B	B	S	B	S
MFV	MB	MB	MB	MB	MB
TF	F	F	F	F	F
TP	B	B	B	MB	S

Valor do respeito (*continuação*)

S- suficiente; B- bom; MB- bom; F- faltou

VALOR DA ENTREAJUDA

Categorias Crianças	Tem conhecimento acerca do valor	Está sensibilizado para o valor	Põe em prática o que aprendeu	Demonstrou interesse pelas atividades	Teve um comportamento adequado.
CQ	MB	MB	MB	MB	MB
RR	S	S	S	MB	MB
SR	S	S	S	MB	MB
NF	MB	MB	B	B	B
SS	S	S	B	S	B
IP	B	B	MB	MB	MB
FP	MB	MB	MB	MB	MB
DR	MB	MB	MB	MB	MB
FF	MB	MB	MB	MB	MB
KC	MB	MB	S	B	S
DA	MB	MB	B	MB	B
G	MB	MB	MB	MB	MB

IS	MB	MB	MB	MB	MB
MV	B	B	B	MB	B
MM	B	B	B	MB	MB
HC	MB	MB	MB	MB	MB
BC	B	B	MB	B	B
DT	MB	MB	MB	MB	MB
JG	S	S	S	S	S
MFV	S	S	S	S	S
TF	B	B	MB	B	B
TP	MB	MB	MB	MB	MB

Valor da entreaajuda (*continuação*)

S- suficiente; B- bom; MB- bom; F- faltou

VALOR DA AMIZADE

Categorias Crianças	Tem conhecimento acerca do valor	Está sensibilizado para o valor	Põe em prática o que aprendeu	Não demonstrou interesse pelas atividades	Teve um comportamento adequado.
CQ	MB	MB	MB	MB	MB
RR	MB	MB	MB	MB	MB
SR	MB	MB	B	MB	MB
NF	B	B	B	B	MB
SS	S	S	B	B	S
IP	MB	MB	B	MB	MB
FP	MB	MB	MB	MB	MB
DR	MB	MB	MB	MB	MB
FF	MB	MB	B	MB	MB
KC	F	F	F	F	F
DA	MB	MB	MB	MB	MB
G	MB	MB	B	MB	MB

IS	MB	MB	B	MB	MB
MV	MB	MB	MB	MB	MB
MM	B	MB	B	MB	MB
HC	MB	MB	S	S	S
BC	MB	MB	MB	MB	MB
DT	MB	MB	MB	MB	MB
JG	F	F	F	F	F
MFV	MB	MB	MB	MB	MB
TF	F	F	F	F	F
TP	MB	MB	MB	MB	MB

Valor da amizade (*continuação*)

S- suficiente; B- bom; MB- bom; F- faltou