



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico

**O Contributo do Projeto *Histórias da
AJUDARIS na (re)Construção da Cidadania***

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Por Ana Margarida Amorim Castro

Sob Orientação da Professora Doutora Daniela Alexandra Ramos
Gonçalves

Porto
Janeiro 2016

“Tu tornas-te eternamente responsável
por aquilo que cativas.”

Antoine de Saint-Exupéry

Resumo

O presente relatório de estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio II, inserido no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, sob a orientação da Doutora Daniela Gonçalves.

Os objetivos fundamentais da investigação centram-se em desenvolver as competências no âmbito da investigação educacional, estabelecer uma articulação entre a teoria e a prática, fomentar competências de um profissional reflexivo e conceber, desenvolver e analisar projetos de investigação inerentes à prática educativa.

Neste sentido, e tendo em conta a sociedade em desenvolvimento que o indivíduo está inserido, é essencial abordar a questão da cidadania e da prática de valores no ensino, assim como, e em particular, a cooperação com associações solidárias. Neste relatório, será apresentada uma abordagem teórica ao tema da cidadania e dos valores, ao contributo das histórias para a cidadania, aos Direitos Humanos e das Crianças e a forma como estas temáticas estão inseridas nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e no Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico e nas Metas Curriculares. Foi, portanto, neste âmbito, que desenvolvemos a investigação cuja grande finalidade foi monitorizar o Projeto “Histórias da AJUDARIS”, salientando o contributo desta iniciativa para a promoção da cidadania numa lógica de educação contemporânea de formação pessoal e social do indivíduo.

PALAVRAS-CHAVE: cidadania; formação integral; valores; “Histórias da AJUDARIS”.

Abstract

This internship report comes as part of the course Estágio II, inserted into the Master Studies of Preschool Education and 1st Cycle Basics Education of Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, under the guidance of Doctor Daniela Gonçalves. The fundamental objectives of the research are centered on developing skills within the educational research, establish a connection between theory and practice, develop skills of a reflective practitioner and design, develop and analyse research projects related to the educational practice.

Thus, and taking into account of the society in development in which the individual is inserted, it is essential to address the issue of citizenship and the practice of values in teaching, and particularly, the cooperation with solidarity associations.

In this report will be set a theoretical approach of the theme of citizenship and of the values, the contribute of the stories for the citizenship, the Human Rights and the Child's and of the way these thematic are integrated in the Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e no Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico and at Metas Curriculares.

Therefore, it was in this context that was developed the research, whose major purpose was to monitor the project "Histórias da AJUDARIS", emphasizing the contribution of this initiative to promote citizenship in a logic of contemporary education of personal and social education of individuals.

KEYWORDS: citizenship; integrated training; values; "Histórias da AJUDARIS".

Agradecimentos

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

Antoine de Saint-Exupéry

No fim desta caminhada não poderia deixar de agradecer àqueles que estiveram presentes e que contribuíram, de muitas formas, para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais e à minha irmã, por serem as pessoas mais importantes da minha vida, pelo amor incondicional, pelo apoio em todos os momentos e por tornarem possível todo este percurso.

Ao Ruca, pela presença constante, pelo amor, carinho, incentivo e motivação em tudo.

À Doutora Daniela Gonçalves, pela exigência, pela disponibilidade, pela partilha, pelo apoio e pela motivação durante esta última etapa da caminhada.

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, ao corpo docente e não docente, pela dedicação na formação de profissionais.

À Educadora e ao Professor cooperantes, pela oportunidade de construção de aprendizagens e de conhecimento.

A todas as crianças que contribuíram para a aprendizagem mais significativa e bonita que podia ter tido.

À Doutora Rosa Vilas Boas, pelo convite de integração no Projeto da AJUDARIS, pela disponibilidade e confiança.

Por fim, não poderia deixar de agradecer ao André, por caminhar ao meu lado desde sempre; aos meus amigos Miguel, Pedro, Rui, Zé e Joana, por fazerem parte da minha vida; à Sofia, pela amizade, pelo apoio e por todos os momentos; à Sara, pela amizade, motivação, doçura e afeto de todos os dias; à Ariana, por todo o percurso académico ao meu lado; à Catarina e à Joantina, pela surpresa que foram, pela ajuda e força dada; à Maria Porto pela e, a todos os colegas que fizeram parte deste percurso académico e que contribuíram para a minha formação.

Índice

| | |
|---|----|
| Introdução _____ | 1 |
| I. Enquadramento Teórico _____ | 3 |
| 1. Educação para a Cidadania e Valores _____ | 3 |
| 1.1 As Histórias como Promotoras da Cidadania _____ | 7 |
| 2. A Cidadania e os Valores na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico _____ | 9 |
| 3. Direitos Humanos e Direitos das Crianças _____ | 12 |
| II. Enquadramento Metodológico _____ | 16 |
| 1. Âmbito e Objetivos da Investigação _____ | 16 |
| 2. Participantes do Estudo _____ | 17 |
| 2.1. Associação AJUDARIS e Projeto <i>Histórias da AJUDARIS</i> _____ | 18 |
| 3. Procedimentos, Instrumentos de Recolha de Dados _____ | 18 |
| 4. Fases da Investigação _____ | 20 |
| III. Apresentação e análise dos dados de investigação _____ | 21 |
| 1. Visão dos Educadores relativamente ao Projeto <i>Histórias da AJUDARIS</i> _ | 22 |
| 2. Visão dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao Projeto <i>Histórias da AJUDARIS</i> _____ | 32 |
| 3. Visão dos Educadores e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico acerca do Projeto <i>Histórias da AJUDARIS</i> _____ | 42 |
| Síntese dos dados obtidos _____ | 62 |
| Considerações Finais _____ | 65 |
| Referências Bibliográficas _____ | 68 |
| Webgrafia _____ | 70 |
| Legislação _____ | 70 |
| Anexos _____ | 71 |
| Anexo I - Inquérito por questionário _____ | 72 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Cronograma da Investigação..... | 20 |
| Figura 2. Tempo escolar específico..... | 22 |
| Figura 3. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo | 22 |
| Figura 4. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade..... | 23 |
| Figura 5. Prática da cidadania e da solidariedade..... | 23 |
| Figura 6. Partilha de valores e afetos | 24 |
| Figura 7. Voluntariado qualificado na comunidade..... | 24 |
| Figura 8. Sentido crítico das crianças/alunos | 25 |
| Figura 9. Construção do conhecimento | 25 |
| Figura 10. Formação de cidadãos conscientes | 26 |
| Figura 11. Crenças, valores e práticas sociais | 26 |
| Figura 12. Solidariedade..... | 27 |
| Figura 13. Encontro com outras culturas | 27 |
| Figura 14. Aprendizagem cooperativa | 28 |
| Figura 15. Participação em atividades de expressão oral orientada | 28 |
| Figura 16. Promoção da consciência fonológica | 29 |
| Figura 17. Competências de escrita | 29 |
| Figura 18. Competências gramaticais | 30 |
| Figura 19. Competências leitoras | 30 |
| Figura 20. Criatividade..... | 31 |
| Figure 21. Espaço de autoria..... | 31 |
| Figura 22. Tempo escolar específico..... | 32 |
| Figura 23. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo | 32 |
| Figura 24. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade..... | 33 |
| Figura 25. Prática da cidadania e da solidariedade..... | 33 |
| Figura 26. Partilha de valores e afetos | 34 |
| Figura 27. Voluntariado qualificado na comunidade..... | 34 |
| Figura 28. Sentido crítico das crianças/alunos | 35 |
| Figura 29. Construção do conhecimento | 35 |
| Figura 30. Formação de cidadãos conscientes | 36 |
| Figura 31. Crenças, valores e práticas sociais | 36 |
| Figura 32. Solidariedade..... | 37 |
| Figura 33. Encontro com outras culturas | 37 |
| Figura 34. Aprendizagem cooperativa | 38 |

| | |
|---|----|
| Figura 35. Participação em atividades de expressão oral orientada | 38 |
| Figura 36. Promoção da consciência fonológica | 39 |
| Figura 37. Competências de escrita | 39 |
| Figura 38. Competências gramaticais | 40 |
| Figura 39. Competências leitoras | 40 |
| Figura 40. Criatividade | 41 |
| Figura 41. Espaço de autoria | 41 |
| Figura 42. Tempo escolar específico | 42 |
| Figura 43. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo | 43 |
| Figura 44. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade | 44 |
| Figura 45. Prática da cidadania e solidariedade | 45 |
| Figura 46. Partilha de valores e afetos | 46 |
| Figura 47. Voluntariado qualificado na comunidade | 47 |
| Figura 48. Sentido crítico das crianças/alunos | 48 |
| Figura 49. Construção do conhecimento | 49 |
| Figura 50. Formação de cidadãos conscientes | 50 |
| Figura 51. Crenças, valores e práticas sociais | 51 |
| Figura 52. Solidariedade | 52 |
| Figura 53. Encontro com outras culturas | 53 |
| Figura 54. Aprendizagem cooperativa | 54 |
| Figura 55. Participação em atividades de expressão oral orientada | 55 |
| Figura 56. Promoção da consciência fonológica | 56 |
| Figura 57. Competências de escrita | 57 |
| Figura 58. Competências gramaticais | 58 |
| Figura 59. Competências leitoras | 59 |
| Figura 60. Criatividade | 60 |
| Figura 61. Espaço de autoria | 60 |

Introdução

O presente relatório de investigação intitulado “O Contributo do Projeto *Histórias da AJUDARIS* na (re)Construção da Cidadania”, surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio II, inserido no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, sob a orientação da professora Daniela Gonçalves. Este documento tem como principais objetivos desenvolver as competências no âmbito da investigação educacional; estabelecer de forma coerente uma articulação entre a teoria e a prática, entre a formação educacional geral, as áreas de docência, as didáticas específicas e a prática de ensino; desenvolver capacidades, conhecimentos e atitudes conducentes a um desempenho profissional reflexivo, problematizador, crítico e em permanente aperfeiçoamento; conceber, desenvolver e analisar experiências e/ou projetos de investigação inerentes à prática educativa.

Em tempos protagonistas de uma sociedade tecnológica, científica e tecnicamente desenvolvida, a questão dos valores e da cidadania, protagonizam um papel cada vez mais preponderante, destacado e possivelmente mais valorizado. Neste sentido, é relevante promover práticas que reflitam o raciocínio anteriormente referido e, ao mesmo tempo, que se promovem parcerias com associações, como é o exemplo, aqui trabalhada, a AJUDARIS – Associação Particular de Caráter Social e Humanitário de âmbito nacional, sem fins lucrativos.

Torna-se cada vez mais crucial a consciencialização das futuras gerações acerca da necessidade de ter como ponto de partida a cooperação, relação e comunicação consigo mesmo e a relação com os outros.

É de referir ainda que o presente relatório de investigação, é constituído por: Enquadramento Teórico, onde são referidas as teorias públicas acerca da Cidadania e dos Valores, assim como o modo como as Histórias são promotoras de Cidadania. Para além disso, será abordada a forma como esta temática está implícita nos documentos orientadores da prática educativa e, por fim, os Direitos Humanos e os Direitos das Crianças; no Enquadramento Metodológico é abordado o âmbito e os objetivos da investigação, os participantes do estudo e os procedimentos/instrumentos de recolha de dados; nas considerações finais são respondidos os objetivos propostos e apresentadas as linhas futuras de investigação. are

Por fim, pretende-se relacionar os objetivos e a missão da Instituição e do Projeto Histórias da AJUDARIS, com a preponderância e a importância que a promoção da cidadania constitui na formação pessoal, social, bem como intelectual que a escola e a família acolhe e que deve saber proporcionar de forma coerente às gerações futuras.

I. Enquadramento Teórico

1. Educação para a Cidadania e Valores

*A Educação não transforma o mundo.
A Educação munda as pessoas.
As pessoas mudam o mundo.*
Paulo Freire

A cidadania, como proposta e tema subjacente a áreas tão diversificadas, ambivalentes e, simultaneamente, relevantes em sociedades cada vez mais competitivas e tecnicamente desenvolvidas, surge como ponto de destaque para que o equilíbrio entre a técnica e o saber académico surjam em harmonia com o propósito e a vontade individual de cada um.

A Lei de Bases do Sistema Educativo assegura-se como um documento orientador da prática pedagógica, onde defende e constitui que o Educador/Professor deve colocar em prática um ensino que contribua para:

“a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” (Lei n.º46/86, de 14 de outubro, art.º3, a).

O Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, art.º 7º, completa a anterior lei referida, integrando a aquisição do espírito crítico e a interiorização dos valores espirituais, estéticos, morais e cívicos. Apesar de estarem definidos estes princípios em termos legislativos, é necessário pô-los em prática para tornar a aprendizagem num desenvolvimento do conhecimentos das capacidades e dos valores do aluno, e dos seus direitos.

Neste sentido, a escola constitui-se como que o *locus* da educação para a cidadania, pois, como afirma Sarmiento (*cit. Vasconcelos, 2007: 2*), a escola é primeiro o pilar da socialização pública das crianças, sendo esta um “agente de mudança e factor de desenvolvimento (...) que tem que se assumir basicamente não só como um potenciador de recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento” (Oliveira Martins, 1992: 41). Como forma de complementar este processo de socialização, compete ao profissional de educação, seja Educador ou

Professor, a função e o propósito de educar, ou seja, como remetem os termos latinos *educere* - que significa extração de algo, que, neste caso se centra no aluno e no melhor que este possui; e *educare* que significa alimentar, nutrir, sustentar, que neste caso é remetido para o dar o “alimento” necessário ao aluno para que este cresça e se forme enquanto cidadão do futuro.

Assim, a educação para a cidadania, valoriza um dos quatro pilares da educação que refere a importância de “Aprender a Ser, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar” (Delors, 2010: 31). Ou seja, trata-se não só da aquisição de conhecimentos e de regras de conduta, mas também da dimensão mais constitutiva do ser.

Com isto, a educação para a cidadania e para os valores poderão constituir um ponto crucial no desenvolvimento pessoal do indivíduo e a promoção destes deve surgir ajustada à faixa etária, em situações propositadas, previamente organizadas e planificadas e, em cooperação com os que, todos os dias, convivem com os destinatários da formação, ou seja, os alunos.

Como refere Marques (2003: 12), “a Educação para a Cidadania visa desenvolver, nos alunos, atitudes de autoestima, respeito mútuo e regras de convivência que conduzam à formação de cidadãos solidários, autónomos, participativos e civicamente responsáveis”, sendo que assim, abre-se um caminho para que haja oportunidade para que os alunos se proponham a ser indivíduos críticos e conscientes do seu papel e da sua intervenção social, sendo que tal, confere ao termo cidadania a constituição e representação de um “modo de ser, uma implicação pessoal. Uma construção do mundo e da sociedade” (Gonçalves, 2007: 267).

Numa perspetiva futurista, Marques (2002: 32) refere que

“a liberdade de ação, a livre escolha, a livre expressão e a livre associação, são direitos que derivam da lei natural, isto é, que dizem respeito a necessidades comuns a todos os homens e sem a satisfação das quais a racionalidade humana ficaria incompleta ou distorcida”,

constituindo-se como que direitos subjacentes e inerentes à existência humana e à sua condição mais elementar, que dentro de outras variáveis, como a familiar e pessoal, confere ao indivíduo, a condição e papel social integrado na sociedade. O docente tem a missão de promover esta consciencialização de liberdade, surgindo de forma espontânea, coerente e responsável, a noção dos seus direitos, bem como a

noção de solidariedade e de respeito mútuo para a construção de uma sociedade melhor. Como afirma Gonçalves (2006: 108), “aos alunos é oferecida a possibilidade de alcançar consciência de si, olhar-se como um ser humano integral, sentir-se que com a ajuda do Outro, pode e deve envolver-se na edificação de um mundo melhor”.

Segundo Rocha (1996), a educação para os valores deve apresentar três vertentes: a diferenciação – sendo que as crianças têm necessidade de guias e pontos de referência mais estáveis do que os adultos; a unicidade – pois cada pessoa é um ser único que necessita de se conhecer de modo a assimilar as suas experiências e integrando o seu lado comportamental, afetivo e intelectual; e a facilitação de uma aprendizagem significativa – visto que o indivíduo deve aprender a tornar-se consciente da sua conduta e do significado pessoal e social que pode revestir.

Segundo Torrado (1998: 35), uma aprendizagem em valores tem um requisito, sendo este “una actitud de solidaridad y cercanía ante los problemas, practicando un aprendizaje socioafectivo, que consiste en *ponerse en la piel de los otros*”.

Deste modo, a ação educativa deve partir do profissional de educação, ou seja, o professor, e ser baseada na experiência e posta em prática com a intenção de melhorar a convivência coletiva para que esta esteja baseada na responsabilidade e na participação, bem como na solidariedade, tanto no processo de aprendizagem como no desenvolvimento de juízos morais. Neste sentido, a educação para a cidadania e valores deve contextualizar e clarificar os mesmos, não apenas referindo-os, assim como, criar uma articulação entre a teoria e a prática, saber relacionar a crítica, a autocrítica e a autoestima, fomentar a sensibilidade e a reflexão e desenvolver uma autonomia pessoal, física, intelectual e afetiva. Além destes, a educação para os valores implica uma reflexão sobre as causas dos problemas e uma atitude de respeito quanto à autonomia pessoal e ao diálogo racional, assim como ao conhecimento e aplicação do Projeto Educativo e Curricular de cada Instituição. É ainda de salientar que, como refere Torrado (1998: 38), “el concepto mismo de valor incluye una relación con la propia existencia de la persona, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos”.

Na educação para os valores, há atitudes inerentes que não podem ser esquecidas, como a tolerância, o civismo, a solidariedade e o voluntariado. A tolerância, como refere Juan M^a Bandrés, é “una actitud positiva que se expresa organizando la solidaridad, viviendo la interculturalidad, educando para la participación ciudadana” (*cit.* Torrado, 1998: 52), consistindo no conhecimento da liberdade própria e alheia, assim como a interligação entre ambas, ou seja, exige a capacidade de reconhecer os

outros como sujeitos e comunicarmos com estes de forma solidária com as suas ideias, peculiaridades e limitações. A educação cívica está estreitamente relacionada com a educação moral, no sentido em que desenvolve a capacidade cognitiva e empática das pessoas, a sua autoconsciência, o seu diálogo e argumentação, o sentido crítico e criativo, bem como as atitudes para transformar o seu meio envolvente que conseqüentemente insere o indivíduo na sociedade democrática. A educação para a solidariedade consiste num “movimento de reciprocidade que tem de estabelecer-se entre todos os indivíduos, pelo qual um e outro se colocam em melhores condições de se compreenderem” (Rocha, 1996: 79), ou seja, consiste na cooperação entre indivíduos. Por fim, a educação para o voluntariado propicia tarefas complementares fundamentais, como refere Torrado, para “fortalecer el consenso sociopolítico y promover el ejercicio responsable de una ciudadanía activa” (Torrado, 1998: 115), o que está interligado com a educação cívica para a participação, pois esta é estimulada, e, com a educação solidária no que diz respeito à cooperação.

Além destas atitudes, outra de igual importância é a compreensão, ou seja, uma atitude tolerante onde o indivíduo está predisposto para entender as atitudes, sendo que segundo Morin, a compreensão é “ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana” e, que a tarefa da educação do futuro passa por uma reforma das mentalidades para o desenvolvimento da mesma (Morin, 2000: 104).

Concluindo e citando Gonçalves (2007: 270),

“Educar para a cidadania é, portanto, possibilitar o acesso de todos aos bens culturais da nossa sociedade, desenvolver capacidades de interação e partilha e fazer germinar em cada aluno a ideia e o sentimento do que é viver em função do bem comum. Educar para a cidadania é educar para a ética, para a solidariedade, para a comunhão e para a participação”.

1.1 As Histórias como Promotoras da Cidadania

O livro faz sentido e o sentido faz a vida.

Barthes

Uma história é um recurso psicopedagógico que abre espaço para a alegria e o prazer de ler, compreender, interpretar a si próprio e a realidade (Machado, 1994).

A escola, além de ser o *locus* da educação para a cidadania, como foi referido anteriormente, esta também estabelece-se como o local privilegiado para o encontro da criança com o livro e, conseqüentemente, com a história. A Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico constituem-se como privilegiados na criação de Histórias, bem como na criação de leitores ativos e cidadãos conscientes, visto que, os profissionais destas valências podem gerir o seu tempo letivo de forma a proporcionar momentos de contacto com o livro e com as histórias. Educação Pré-Escolar favorece comportamentos emergentes de leitura e escrita, enquanto o 1º Ciclo do Ensino Básico promove a aprendizagem de competências de escrita e de leitura (ME, Decreto- Lei n.º241/2001 de 30 de agosto).

A importância da audição e leitura de histórias é considerada por vários autores preponderante para o desenvolvimento da criança e do aluno. Para Abramovich (2004), ouvir histórias é muito importante, pois além de ajudar na formação das crianças, incentiva-as como crianças leitoras, abrindo um caminho para um mundo infinito de descobertas, bem como para a compreensão do mesmo.

Assim, quando as crianças ouvem e leem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao si próprio, ao outro e ao mundo, como refere Cavalcanti (2006: 29):

“a criança precisa de sonhar com palavras para acordar o mundo, para amar a vida, para superar as suas angústias e medos, para compreender a luta entre o bem e o mal, para fazer parte de uma história colectiva, para transpor as dificuldades de compreensão da realidade através da apreensão metafórica dos diversos contextos vividos, para se associar aos projetos colectivos e perspectivar o futuro, mas acima de tudo para vencer o medo do desconhecido, do abandono e da tristeza melancólica de perder a própria infância”.

Em conformidade com Cavalcanti, Jolibert (2003: 49) afirma que “quem ouve histórias desenvolve a capacidade de entender e imaginar, enriquecendo a sua leitura do mundo. Criam-se condições para que quem ouve amplie o seu mundo simbólico e desenvolva a consciência das suas emoções, vivenciando o conto como fazendo parte dele”. Além destas capacidades, ouvir e contar histórias permite

também o alargamento do vocabulário da criança e da construção de novos significados, contribuindo indubitavelmente para a construção do conhecimento acerca de todos os aspetos linguísticos, como afirma Vilas-Boas (2002: 81), “este desenvolvimento linguístico influencia o desenvolvimento das capacidades da leitura e da escrita, que por sua vez interagem com a linguagem, determinando um tanto maior desenvolvimento linguístico como o da leitura e da escrita”.

As histórias permitem ainda a construção de valores por parte das crianças, pois ao defrontarem-se com situações fictícias, estas percebem as várias alternativas às questões e podem prever as consequências que a decisão de cada uma traz, o que conseqüentemente faz com que adquiriam vivências e referências para construir os seus próprios valores. Além de promoverem esta construção, as histórias incentivam a autonomia, a aquisição de conhecimentos e desenvolvem o espírito crítico, que são preponderantes, como afirma Sequeira (2000: 70) “na educação do jovem para uma sociedade em mudança”.

Segundo Machado (1994: 12), “[...] o ato de narrar, de contar e recontar, torna-se num impulso natural do ser humano” e, sendo a criança um sujeito ativo no seu próprio processo de aprendizagem é essencial que esta tenha um papel participativo, crítico e opinioso das suas reproduções, e neste sentido, a criação de histórias permite um

“desarrollar la vitalidad de su espíritu, puesto que ha proporcionado un sano ejercicio a los músculos emotivos de su inteligencia, abierto nuevos horizontes a su imaginación y ampliado la intensidad del ideal de vida y de arte que permanece siempre en formación en el espíritu del niño” (Bryant, 1987: 21).

Assim, a história considera-se “potencialmente enriquecedora na medida em que, pode ajudar a resolver dilemas emocionais, estimulando o desenvolvimento do imaginário, de competências de literacia e de reflexão crítica sobre questões pessoais e sociais” (Leite & Rodrigues, 2000: 10). Desta forma, encontra-se interligada com a promoção e desenvolvimento da cidadania e dos valores nas crianças e nos alunos, pois permite que estes construam os seus próprios valores de forma inconsciente, construindo um futuro cidadão, conseqüentemente, mais consciente.

2. A Cidadania e os Valores na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

O currículo nacional centra-se num “conjunto de aprendizagens e competências que integram conhecimentos, capacidades, atitudes e valores a desenvolver pelos alunos ao longo de toda a escolaridade” (Ministério da Educação, 2001: 9).

O saber mais formal, tecnicamente estabelecido, incluindo áreas distintas como, no caso da Educação Pré-Escolar - a área de Expressão e Comunicação, a Área de Formação Pessoal e Social e a Área de Conhecimento do Mundo, e no 1º Ciclo do Ensino Básico, a Matemática, o Português, as Expressões e o Estudo do Meio, poderão constituir situações, espaços de encontro e discussão que abordem questões pessoais, sociais e culturais. Ora, deve-se trabalhar a questão da cidadania para que, conseqüentemente, se abra um para que cada criança/aluno, vá estruturando, em parceria com o outro, com a família e com a comunidade, em geral, atitudes e valores que considera serem os seus: “pretende-se, assim, sensibilizar alunos e professores para uma compreensão e participação mais consciente na sociedade, questionando comportamentos, atitudes e valores” (Ministério da Educação, 2001: 10).

No que diz respeito à Educação Pré-Escolar, esta tem como documento estabelecido as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, onde se encontra e explícita a educação para a cidadania: “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania” (Ministério da Educação, 1997: 15), assim como, inserir a criança em grupos sociais consciencializando-a como membro da sociedade. Além destes aspetos, neste documento, é dada a importância da organização do ambiente educativo como promotor da vida democrática onde as crianças participam e interagem com diferentes ideais e culturas. A área da Formação Pessoal e Social, como área transversal, tem como objetivo “promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida”, assim como “a plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar 1997: 51). Nesta área contempla diferentes aspetos a serem trabalhados pelo Educador para o desenvolvimento pleno da crianças, sendo estes a educação para os valores, a independência, a autonomia, a partilha do poder, a vivência de valores

democráticos, o desenvolvimento da identidade, a educação multicultural e a educação para a cidadania.

Neste sentido, é na Educação Pré-Escolar que os profissionais de Educação apostam na autonomia da criança, na sua predisposição e vontade própria como fomento à sua formação como pessoa, valorizando os seus pontos pessoais e as suas peculiaridades como promotoras do seu desenvolvimento, quer cognitivo, emocional e social para que esta seja um cidadão pleno. Como afirma Vasconcelos,

“o jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efetiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social (Vasconcelos, 2007: 113).

A Organização Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico constitui-se o instrumento regulador da educação deste ciclo e, neste sentido, é fundamental referir de que forma, ao nível governamental e formalmente estabelecido, se considera a formação para a cidadania um ponto base na formação dos alunos.

Marques (2003: 11) refere a educação para a cidadania como “uma dimensão transversal e transdisciplinar, acentuando a necessidade de todos os professores integrarem essa dimensão no seu ensino”, sendo que está referido neste documento orientador do 1º Ciclo do Ensino Básico, a importância e relevância de “desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática (Ministério da Educação, 2004: 11)”. Neste também é referido, no que diz respeito à Estrutura Curricular do Ensino Básico, a existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares com a finalidade de realização de aprendizagens significativas, assim como a formação integral dos alunos através da articulação dos saberes e, a integração da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares.

O Programa e as Metas Curriculares de Matemática para o 1º Ciclo do Ensino Básico, tem como finalidades a estruturação do pensamento, a análise do mundo natural e a interpretação da sociedade (Ministério da Educação, 2013: 2). No que diz respeito à estruturação do pensamento, este documento prevê o contributo para uma melhor capacidade de argumentação e de justificação a uma dada posição; quanto à análise do mundo natural, considera indispensável para uma compreensão adequada dos fenómenos do mundo que rodeia o indivíduo; e, na interpretação da sociedade, considera fundamental para um exercício de cidadania plena, informada e responsável.

No Programa e nas Metas Curriculares de Português para o 1º Ciclo do Ensino Básico, no que diz respeito à cidadania e valores, é salientada a importância da Educação Literária “para uma forma de cidadania mais complexa e consciente, contribuindo para a formação completa do indivíduo (Ministério da Educação, 2015: 8), assim como, “reconhecer os valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos” (Ministério da Educação, 2015: 77), reconhecendo que a leitura, a escrita e toda a bagagem cultural que ambas poderão proporcionar são uma forma e consequência real da vida em cidadania e da construção de cidadãos mais críticos e construtivos.

Como forma de conclusão, o 1º Ciclo do Ensino Básico considera-se um lugar para a construção de cidadania, de indivíduos mais autónomos, conscientes e integrados na dinâmica social presente e futura:

A escola, como instituição em que os alunos participam, é o lugar privilegiado para a vivência e aprendizagem do modo de viver em sociedade. É através da participação, direta e gradual, na organização da vida da classe e da escola que eles irão interiorizando os valores democráticos e de cidadania (Ministério da Educação, 2004: 110).

3. Direitos Humanos e Direitos das Crianças

*A Educação é a arma mais poderosa
que podemos usar para
mudar o mundo.*
Nelson Mandela

O termo *direito* provém da palavra latina *directum*, que significa reto, no sentido de certo, o correto, o mais adequado. A definição nominal etimológica de Direito é “qualidade daquilo que é regra”.

Um direito, de forma generalizada, é a possibilidade de agir ou o poder de exigir uma conduta dos outros, tanto uma ação quanto uma omissão, conseguindo, numa perspectiva abrangente, a produção de efeitos concretos na realidade.

Dizer que existe um dever correspondente a um direito não significa que os direitos possuam necessariamente eficácia, isto é, que eles sempre consigam produzir efeitos concretos na realidade (Amnistia Internacional, 2002). Assim, com consciência da vulnerabilidade que o cotidiano, a normalidade do dia a dia e da conduta social, por vezes confunde e desnorteia a convicção e a necessidade de os direitos de todos nós serem assegurados e aplicados, que o diálogo sobre os mesmos constitui uma alavanca para a construção de indivíduos mais conscientes, críticos e autónomos pessoal e socialmente.

“Quando se procura a voz direta das crianças em fontes históricas, estas raramente aparecem representadas a não ser em situações pontuais. Assim, a questão da interpretação das fontes históricas das crianças não se desliga das relações de poder estabelecidas pelos adultos face a elas nem em relação a diferentes períodos históricos que produziram juízos éticos negativos relativamente à infância das crianças” (Cavalcanti *et. al.*, 2010: 3).

Neste sentido, a discussão, o debate e a preponderância em encontros nacionais e internacionais em que os Direitos das Crianças são tomados como objetivos de crítica e de desenvolvimento para a melhoria dos mesmos, indo ao encontro do tema anteriormente referido, objeto de investigação deste relatório. Portanto, neste sentido, que este tema quando conjugado e/ ou relacionado com a questão a cidadania e valores, constitui um ponto de partida para a eficácia e validade da sua interpretação e utilização prática do quotidiano.

Para a promoção da cidadania, em cooperação e parceria com os diferentes elementos constituintes de uma comunidade educativa, surge, primeiramente, a

necessidade do entendimento pela sociedade, em termos globais, para que posteriormente, o entendimento dos Direitos das Crianças e o seu resultado em termos de cidadania e valores, não surja como um tema ambíguo e descontextualizado da prática realizada pela Escola.

Assim, a Declaração dos Direitos das Crianças (1959), no Princípio 7.º nomeia alguns direitos que vão ao encontro do referido anteriormente, como são exemplos:

“A criança tem direito à educação, que deve ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos graus elementares. Deve ser-lhe ministrada uma educação que promova a sua cultura e lhe permita, em condições de igualdade de oportunidades, desenvolver as suas aptidões mentais, o seu sentido de responsabilidade moral e social e tornar-se um membro útil à sociedade.”

Especificamente, considera-se que deve haver uma consciencialização por parte da comunidade educativa no que diz respeito aos Direitos das Crianças e em particular um conhecimento mais objetivo por parte dos professores para que os alunos saibam o que lhes está garantido e o que lhes é proposto para que num futuro próximo, como refere Gonçalves, “a Educação para a Cidadania, ao pretender influir nas mentalidades e nos comportamentos, deve possibilitar aos indivíduos a consciência dos seus direitos e deveres” (Gonçalves, 2007: 266).

A educação para os Direitos é por si própria um direito fundamental e também uma responsabilidade: o Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos persuade a “todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade para que se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades” (Amnistia Internacional, 2002: 31).

Como é afirmado pela Amnistia Internacional, nem todas as pessoas têm noção dos seus direitos, nomeadamente os “sociais, económicos e culturais, como a assistência médica, o alojamento ou uma remuneração decente, também são direitos humanos garantidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos” (Amnistia Internacional, 2002: 32).

E é neste sentido amplo, na construção e fomento desta ideia, na convicção que a construção de indivíduos com um papel social mais intervencionista, autónomo e integrado na dinâmica social, que se pretende constituída por indivíduos capazes e conscientes das suas capacidades e potencialidades. Enquanto indivíduos e constituintes sociais, e partindo da educação Pré-Escolar para a construção de uma sociedade mais igualitária em direitos, que terão as suas repercussões em oportunidades.

A educação para os Direitos Humanos tem como objetivo ajudar o cidadão a compreender e a valorizar estes direitos, assim como, responsabilizar-se pelo seu

respeito, defesa e promoção. E, neste sentido, uma preponderante consequência da educação para os direitos “é o facto das pessoas e as comunidades aumentarem o seu controlo das suas próprias vidas e das decisões que as afectam” (Amnistia Internacional, 2002: 32). Assim, o verdadeiro objetivo da educação para os Direitos Humanos é que as pessoas trabalhem em conjunto e harmoniosamente para trazerem Direitos Humanos, justiça e dignidade para todos os seres humanos, para que consequentemente, aumentem este controlo sobre si e sobre as suas decisões.

Considera-se então que sendo as crianças um publico alvo a ser atingido, que necessita de educação para os Direitos Humanos, algumas finalidades devem ser mencionadas e trabalhadas ao longo da sua educação, pelos vários elementos da comunidade educativa, sendo eles:

- O respeito por a si próprio, pelos pais e pelos professores, bem como pelos os outros;
- A noção de responsabilidade social, de cidadania, distinguindo claramente as opções de desejos, necessidades e direitos;
- O conhecimento de Direitos Humanos específicos;
- O conhecimento de normas de Direitos Humanos;
- A integração dos Direitos Humanos na consciência e no comportamento pessoal.

“Onde começam, afinal, os direitos universais? Em pequenos locais, perto da nossa casa – tão perto e tão pequenos que não podem ser vistos em quaisquer mapas. No entanto, são o munda da pessoa individual, do bairro onde vive, da escola ou universidade que frequenta, da fábrica, terra ou escritório onde trabalha. Estes são os locais onde todos os homens, mulheres e crianças procuram igualdade de justiça, igualdade de oportunidades, dignidade sem discriminação.

Se estes direitos não tiverem significado lá, pouco significado terão noutro sítio qualquer. Sem a ação do cidadão consciente, que os apoiem perto da sua casa, será em vão que buscaremos o progresso neste vasto mundo” (Roosevelt, 1958, *cit.* Amnistia Internacional, 2002: 32).

Ajudar os alunos de todas as idades a tornarem-se defensores dos seus direitos, enquanto crianças, e posteriormente, relativamente aos Direitos Humanos, que obviamente se ligam e coadjuvam, implica muitos desafios.

É necessário, de alguma forma, captar o seu interesse, aplicando uma perspetiva de Direitos Humanos às suas vidas pessoais, ao que acontece nas suas escolas, nos seus meios locais e nas comunidades nacionais e internacionais. Também é necessário ajudá-los a reconhecer as ferramentas que já possuem para uma ação eficaz em prol dos Direitos Humanos e a identificar as capacidades e conhecimentos

que ainda precisam de desenvolver. Por último, é necessário mostrar-lhes como ir à procura de meios e apoios externos necessários para se tornarem verdadeiros ativistas, ou permitir-lhes essa possibilidade e/ ou oportunidade, deixando espaço para uma escolha pessoal. Como afirma David Shiman,

“Como educadores de direitos, temos que perguntar aos nossos estudantes e a nós próprios <<Como é que tudo isto se relaciona com a forma que vivemos as nossas vidas?>>. As respostas a esta questão dir-nos-ão muito sobre como temos efetivamente ensinado os nossos alunos” (Amnistia Internacional, 2002: 34).

Assim, a educação para os Direitos centra-se numa aprendizagem que desenvolve o conhecimento, as capacidades e os valores dos Direitos das Crianças interligados com os Direitos Humanos, onde o Educador e o Professor têm um papel preponderante na consciencialização e na prática dos mesmos.

II. Enquadramento Metodológico

Uma investigação é um “caminhar para um melhor conhecimento” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 29) onde o investigador “descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos” (Tuckman, 2000: 5).

Esta descreve um “conjunto flexível de linhas orientadoras que relaciona os paradigmas teóricos com as estratégias de pesquisa e os métodos de recolha do material empírico” (Aires, 2011: 20). Neste sentido, após a fundamentação teórica, é importante referir qual o âmbito e os objetivos de estudo, assim como os participantes, os procedimentos e os instrumentos de recolha de dados.

1. Âmbito e Objetivos da Investigação

Segundo Bell, “a abordagem adotada e os métodos de recolha de informação dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretende obter” (Bell, 1997: 20). Neste sentido, as metodologias de investigação podem ser definidas como quantitativas ou qualitativas, dependendo dos dados recolhidos e do seu modo de análise.

O tipo de estudo utilizado nesta investigação é de carácter qualitativo, visto ser, segundo Bogdan & Biklen (2010), o método mais apropriado para o trabalho de investigação no âmbito da educação. É importante referir que as fases da investigação qualitativa não são lineares, como refere Aires (2011: 14), “em cada momento existe uma estreita relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do projeto de pesquisa”.

Esta investigação tem como objetivo geral a avaliação do projeto *Histórias da AJUDARIS* e o objetivo perpassa por descrever a percepção dos docentes acerca do projeto bem como avaliar a sua eficácia, no sentido de perceber qual o grau de envolvimento no mesmo nas escolas, no que diz respeito à sua implementação, à promoção da cidadania e dos valores e da literacia. A avaliação permite “aferir se a sua formulação é ajustada aos objetivos preconizados; acompanhar a qualidade da sua execução; e verificar se os resultados e os objetivos propostos foram atingidos” (Azevedo, 2011: 64).

Partindo dos objetivos gerais, foram formulados os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o tempo de funcionamento do Projeto nas escolas;
- Perceber de que forma está inserido na comunidade educativa;
- Compreender se promove uma prática de cidadania e de valores, bem como de solidariedade;
- Perceber de que forma desenvolve práticas de literacia;
- Entender se desenvolve a criatividade e se constitui um espaço de autoria.

Apesar da investigação ser de carácter qualitativo, proceder-se-á ao tratamento de dados através da análise quantitativa, de forma a monitorizar o Projeto *Histórias da AJUDARIS*, compreendendo o grau de envolvimento/participação dos Educadores e Professores no mesmo, visto que “a sua natureza quantitativa e a sua capacidade de <<objetivar>> informação conferem-lhe o estatuto máximo de excelência e autoridade científica no quadro de uma sociedade e de uma ciência dominadas pela lógica formal e burocrático-racional, mais apropriada à captação dos aspetos contabilizáveis dos fenómenos (Silva & Pinto, 1989).

2. Participantes do Estudo

Segundo Aires (2011: 22), “a seleção da amostra adquire nesta metodologia um sentido muito particular: tem por objectivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projeto de pesquisa”. O mesmo autor refere que a amostragem na investigação qualitativa pode ser *opiniática* ou *teórica*. Nesta investigação, a amostragem é *opiniática* visto que “o investigador seleciona os sujeitos em função de um critério estratégico pessoal – os sujeitos que possuem um *conhecimento mais profundo* do problema e estudar” (Aires, 2011: 23).

Os participantes foram os intervenientes do Projeto *Histórias da AJUDARIS*, a nível nacional, mais concretamente 268 docentes da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico que responderam ao inquérito por questionário aplicado no passado ano.

2.1. Associação AJUDARIS e Projeto *Histórias da AJUDARIS*

A associação AJUDARIS é uma associação particular de caráter social e humanitária, de âmbito nacional, sem fins lucrativos. Esta foi fundada em junho de 2008, tendo figurando-se como Instituição Particular de Solidariedade Social em outubro do mesmo ano. Esta associação tem como missão estimular e promover a qualidade de vida dos seus utentes e como objetivos promover diversas atividades de caráter social e humanitário que contribuam para a integração social, auxiliar no combate à pobreza e à exclusão social através dos direitos básicos de cidadania e criar Equipamentos Sociais e Redes de Cooperação que possibilitem um apoio individual tendo em conta as problemáticas de cada utente.

A AJUDARIS tem diversos projetos que respondem aos objetivos da mesma como o projeto “S.O.S Fome”, o “Clube Arco-Íris” e a “Idade d’Ouro”. Além destes, têm o Projeto *Histórias da AJUDARIS*, sendo este o objeto de estudo no presente relatório de investigação. Este projeto foi criado no ano de 2009 e consiste numa iniciativa de incentivo à leitura, à escrita, à arte e à cidadania no sentido em que ajuda os que mais necessitam. Deste modo, este projeto constitui-se num desafio anual proposto a escolas a nível nacional para a criação de histórias coletivas, através da imaginação e criatividade dos participantes. As histórias depois de escritas em contexto de sala de aula, são compiladas numa obra coletiva, juntamente com ilustrações de artistas solidários e, posteriormente, os exemplares são vendidos para que os fundos recolhidos revertam em prol dos projetos sociais em desenvolvimento pela associação, direcionados a famílias e crianças em idade escolar.

3. Procedimentos, Instrumentos de Recolha de Dados

Para conhecer o Projeto *Histórias da AJUDARIS*, visto ser este objeto de estudo da investigação, recorreu-se à análise documental, sendo esta uma “fonte de informação importante no contexto de investigação, em particular da investigação em educação” (Morgado, 2012: 86), tendo como objetivo complementar, reforçando a ideia de Bell (1997), informações úteis obtidas acerca do objeto de estudo. Além desta, foi possível

ter uma reunião exploratória com a Doutora Rosa Vilas Boas, diretora, de forma de conhecer a história da mesma, assim como os objetivos do projeto.

Assim, os documentos analisados, serão utilizados para “validar evidências de outras fontes e/ou acrescentar informações (Coutinho, 2011: 299), de forma a complementar as informações obtidas pelo inquérito por questionário.

Neste sentido, foi elaborado um inquérito por questionário (Anexo I), sendo este uma técnica de recolha de dados que, segundo Quivy & Campenhoudt (2008: 190), “distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem” e permite “entrar no mundo pessoal dos sujeitos e compreender os significados e os sentidos atribuídos às situações” (Morgado, 2012: 41).

Depois de validado e testado por Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi aplicado aos participantes do estudo sem a presença do investigador, o que, segundo Morgado (2012: 77) “é uma vantagem porque se respeita a individualidade de cada respondente e liberta-o de qualquer pressão”.

Este é composto por questões fechadas, visto que o inquirido está limitado às opções de resposta apresentadas no questionário, como afirma Pardal & Lopes (2011: 77) “limitam o informante à opção por uma de entre as respostas apresentadas”, permitindo identificar o nível de concordância ou discordância das afirmações através de uma escala tipo *Likert*.

4. Fases da Investigação

Como forma de uma melhor perceção e compreensão da investigação desenvolvida ao longo destes meses, foi construído um cronograma que evidencia as diferentes fases de construção da mesma, bem como, o percurso desenvolvido.

| Atividades Investigativas | 1º mês | 2º mês | 3º mês | 4º mês | 5º mês | 6º mês | 7º mês | 8º mês | 9º mês | 10º mês | 11º mês |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|
| Revisão bibliográfica acerca da temática | | | | | | | | | | | |
| Definição da problemática teórica | | | | | | | | | | | |
| Definição de objetivos gerais | | | | | | | | | | | |
| Construção de instrumentos de recolha de dados | | | | | | | | | | | |
| Aplicação do Inquérito por questionário | | | | | | | | | | | |
| Recolha dos dados de investigação através das respostas ao Inquérito por questionário | | | | | | | | | | | |
| Análise e interpretação dos dados de investigação | | | | | | | | | | | |
| Redação da investigação | | | | | | | | | | | |
| Revisão final da investigação | | | | | | | | | | | |

Figura 1. Cronograma da Investigação

III. Apresentação e análise dos dados de investigação

Os dados apresentados, em seguida, são o resultado da análise das respostas obtidas através do inquérito por questionário partilhado, via e-mail, com recursos ao Google docs., com os intervenientes do Projeto *História da AJUDARIS*. Foi possível obter 268 respostas de Educadores e Professores do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico.

A análise dos dados é “o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 2010: 205). Esta será feita através da amostra (por conveniência) de 200 intervenientes, sendo 59 Educadores e 141 Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Seguidamente, serão apresentados os gráficos elaborados sob a forma de *ciclogramas* ou diagramas circulares, visto que os dados se apresentam em frequência relativa pois “a transformação em percentagem tem como finalidade esclarecer comparações” (Pardal & Lopes, 2011: 136).

Assim, através dos *ciclogramas*, serão apresentadas as respostas obtidas pela visão dos Educadores e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, assim como a reflexão acerca dos resultados obtidos.

1. Visão dos Educadores relativamente ao Projeto *Histórias da AJUDARIS*

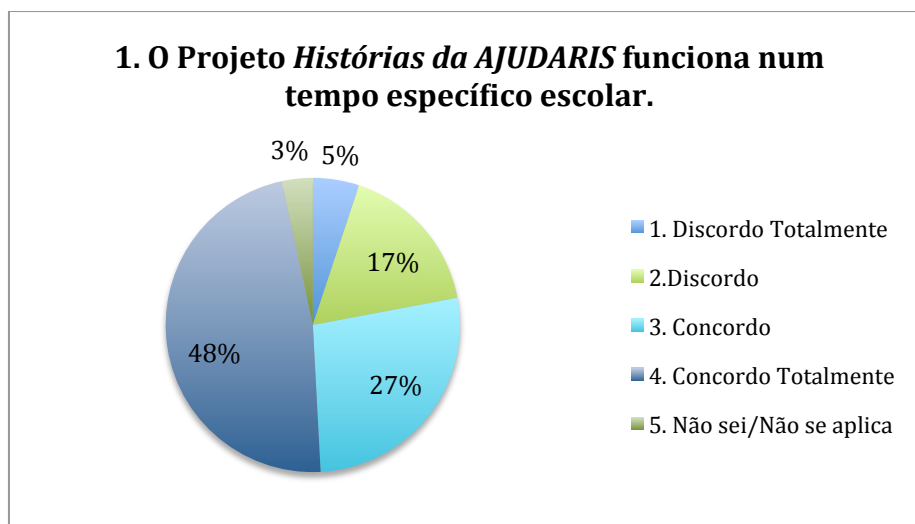


Figura 2. Tempo escolar específico

Baseando-se no Projeto *Histórias da Ajudaris*, foi questionado quanto ao funcionamento do mesmo num tempo específico escolar, ao qual foi possível verificar que a maioria dos inquiridos concorda com a afirmação (75%), sendo que os restantes discordam (22%) e o uma minoria (3%) não sabe/não se aplica a questão.

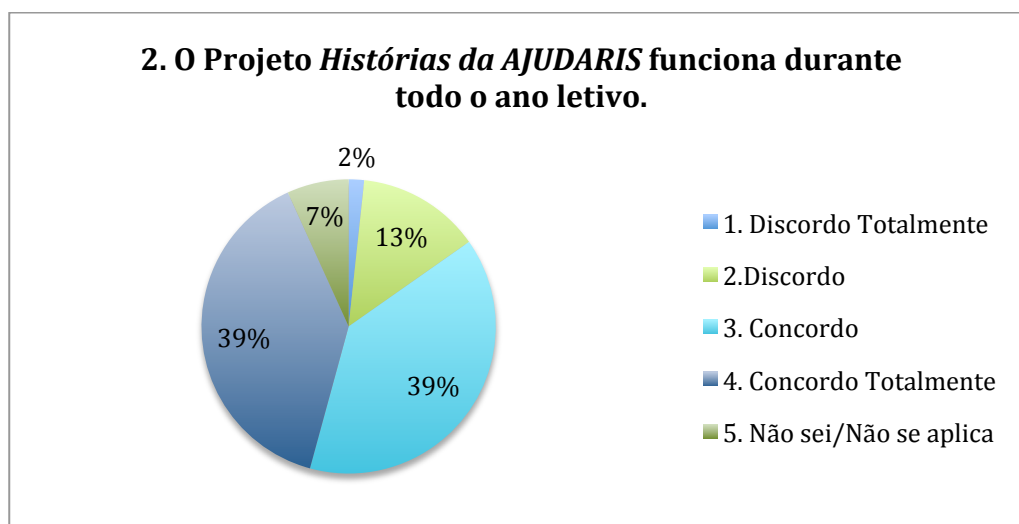


Figura 3. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo

Ainda quanto ao funcionamento do projeto durante um tempo escolar, mas nesta questão indeterminado, 78% dos inquiridos concordam com a afirmação, sendo que 15% discordam e 7% não sabe/não se aplica a questão.

3. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* aproxima os contextos escola-família-comunidade.

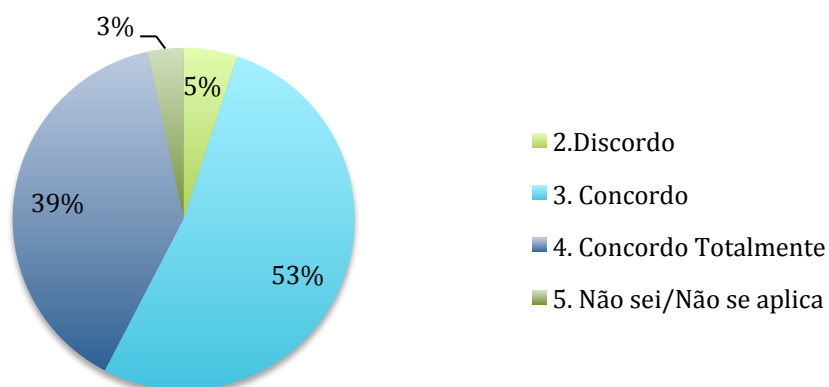


Figura 4. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade

No que diz respeito à aproximação dos contextos-família-comunidade através do Projeto, a maioria dos docentes afirmou positivamente, correspondendo a 92% das respostas obtidas, sendo que apenas 5% dos inquiridos discorda com a questão.

4. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* estimula a prática da cidadania e da solidariedade.

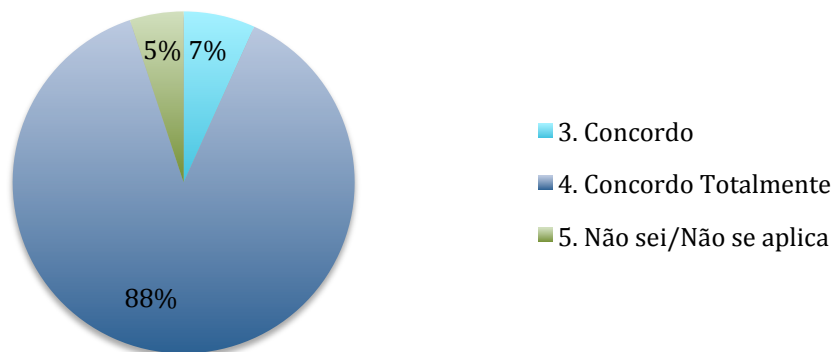


Figura 5. Prática da cidadania e da solidariedade

No que concerne à estimulação da prática de cidadania e da solidariedade, 95% dos inquiridos, ou seja, a maioria, concorda com a afirmação, sendo que não há discordância por parte de nenhum docente, apesar de 5% afirmar que não sabe ou que não se aplica a questão.

5. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* promove a partilha de valores e afetos.

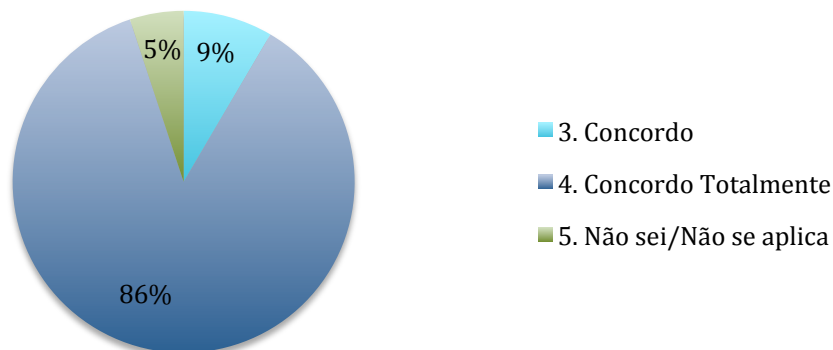


Figura 6. Partilha de valores e afetos

No que diz respeito à partilha de valores e afetos através do Projeto, é visível que os docentes concordam, apresentando um valor de 95% do total dos inquiridos e 5% não sabe/não se aplica a questão.

6. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade.

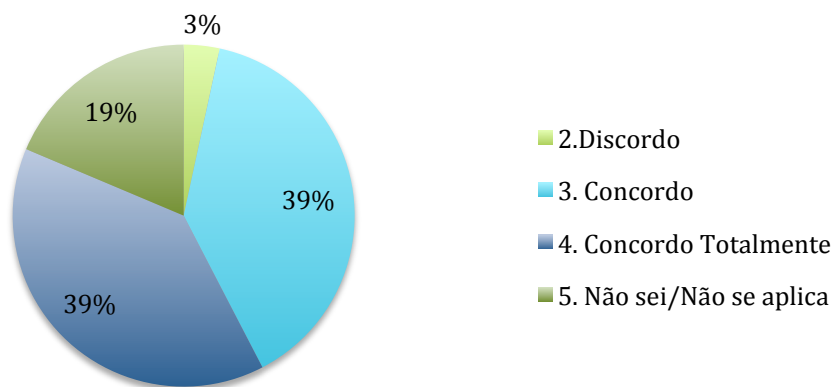


Figura 7. Voluntariado qualificado na comunidade

Quanto ao impulsionamento do voluntariado qualificado na comunidade através do Projeto, é notável alguns dos inquiridos não sabe responder à questão ou afirmam que não se aplica. Apesar deste resultado, 78% concorda com a impulsão do voluntariado, sendo que apenas 3% discorda da afirmação.

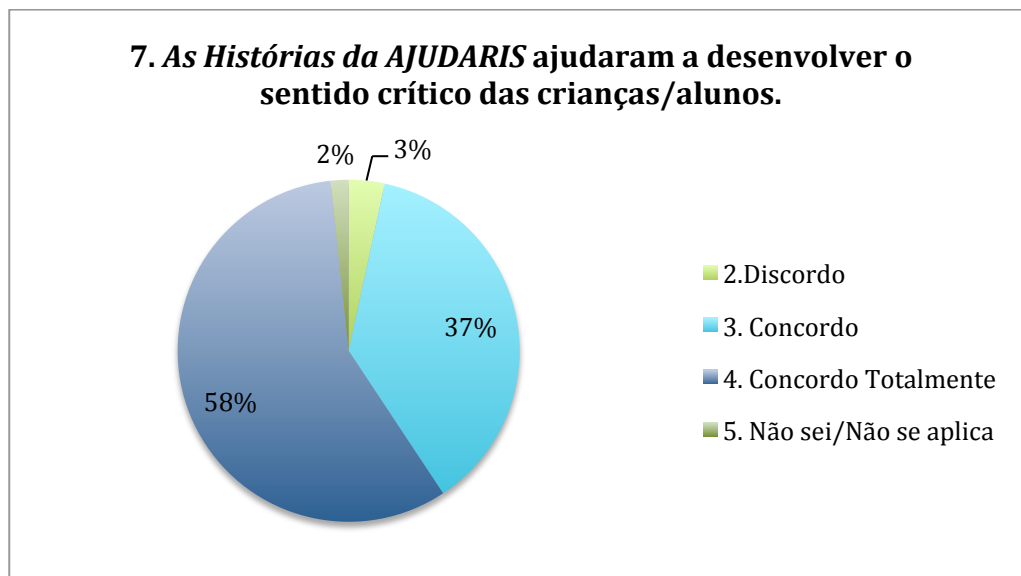


Figura 8. Sentido crítico das crianças/alunos

No que diz respeito ao desenvolvimento do sentido crítico das crianças/alunos, 95% dos docentes concordam com este facto, sendo que apenas 3% discordam e 2% não sabe/não se aplica a questão.

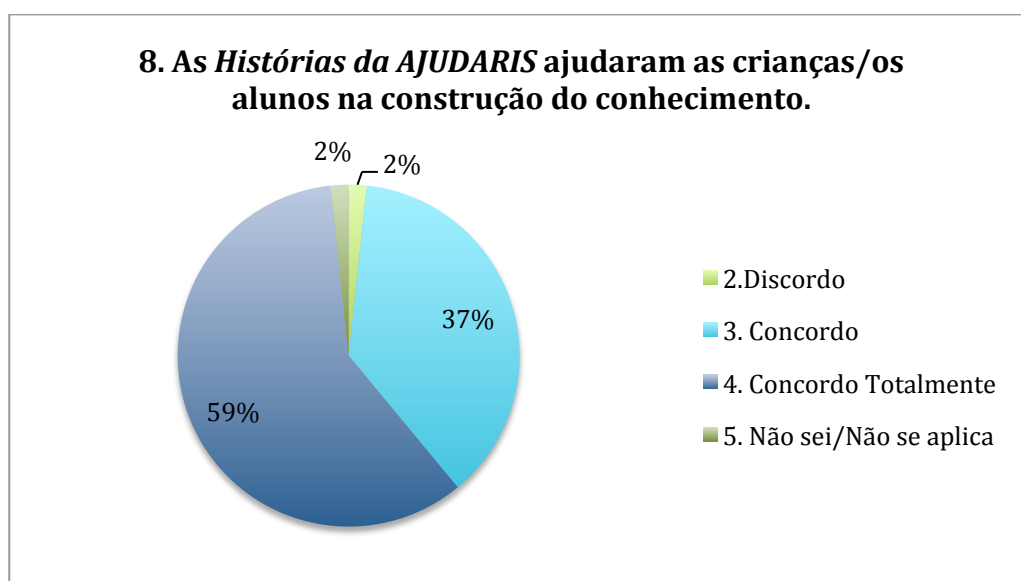


Figura 9. Construção do conhecimento

No que concerne à construção do conhecimento através do Projeto, apenas 2% discorda da afirmação e outros 2% não sabe/não se aplica, dando um total de 96% de concordância quanto a esta questão.

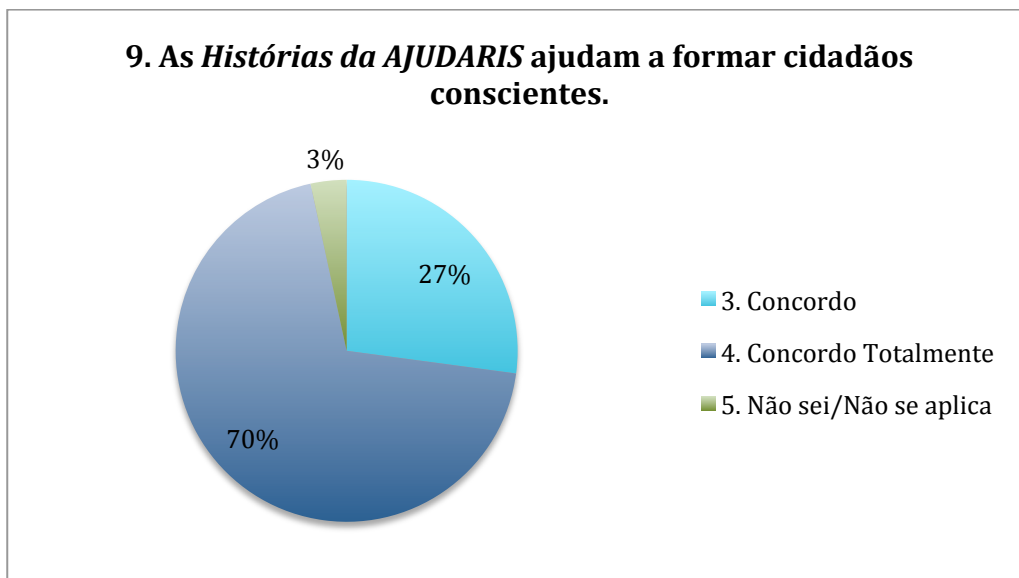


Figura 10. Formação de cidadãos conscientes

Quanto ao facto do Projeto contribuir para a formação de cidadãos conscientes, nenhum dos inquiridos discordou com a afirmação, sendo que 3% não sabe/não se aplica a questão e 97% concorda com a mesma.

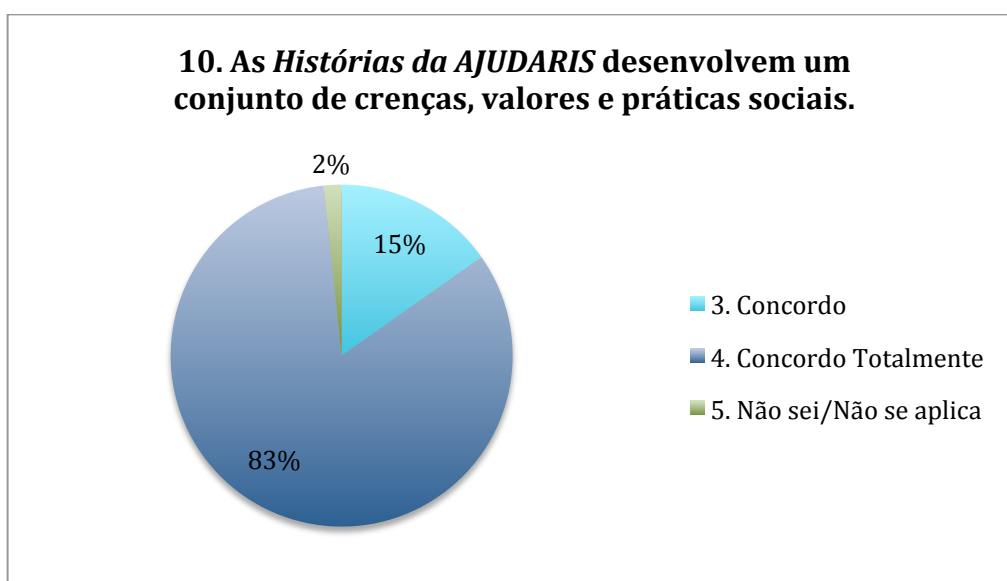


Figura 11. Crenças, valores e práticas sociais

No que diz respeito às crenças, valores e práticas sociais promovidas e desenvolvidas pelo Projeto, quase a totalidade dos inquiridos, ou seja, 98% concorda com a afirmação; apenas 2% não sabe/não se aplica a questão.

11. As Histórias da AJUDARIS consciencializam para a solidariedade.

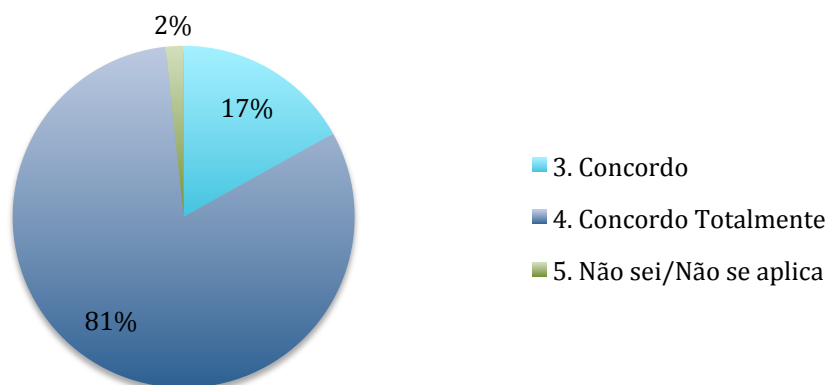


Figura 12. Solidariedade

Quanto à consciencialização das crianças/alunos para a solidariedade, mais uma vez nenhum dos inquiridos discorda, tendo um valor de concordância da afirmação de 98%, sendo que os restantes 2% não sabe/não se aplica a questão.

12. As Histórias da AJUDARIS permitem um encontro com outras culturas.

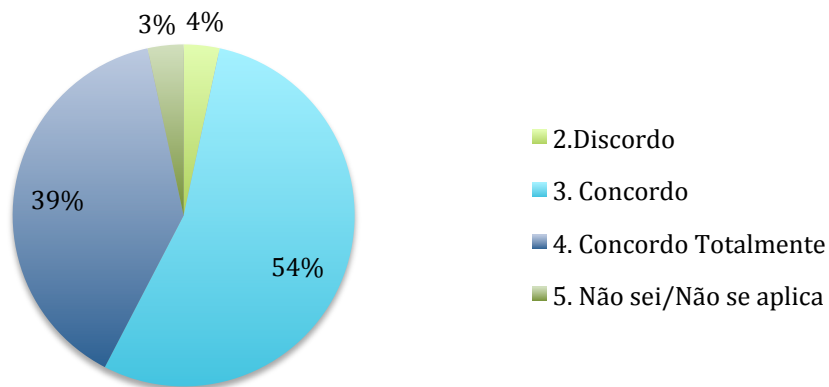


Figura 13. Encontro com outras culturas

No que concerne ao encontro com outras culturas através do Projeto, 3% dos inquiridos afirma que não sabe ou que não se aplica a questão, 4% discorda e os restantes docentes concordam com a mesma, correspondendo a um valor de 93%.

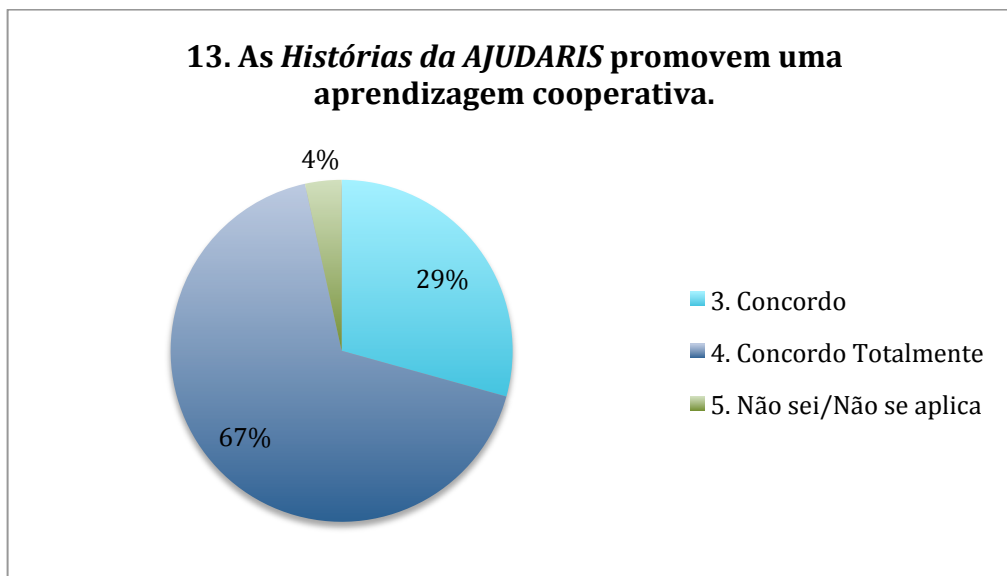


Figura 14. Aprendizagem cooperativa

Na questão da promoção de uma aprendizagem cooperativa através do Projeto, 96% dos inquiridos concorda com a afirmação, sendo que apenas 4% não sabe ou afirma que não se aplica a questão.

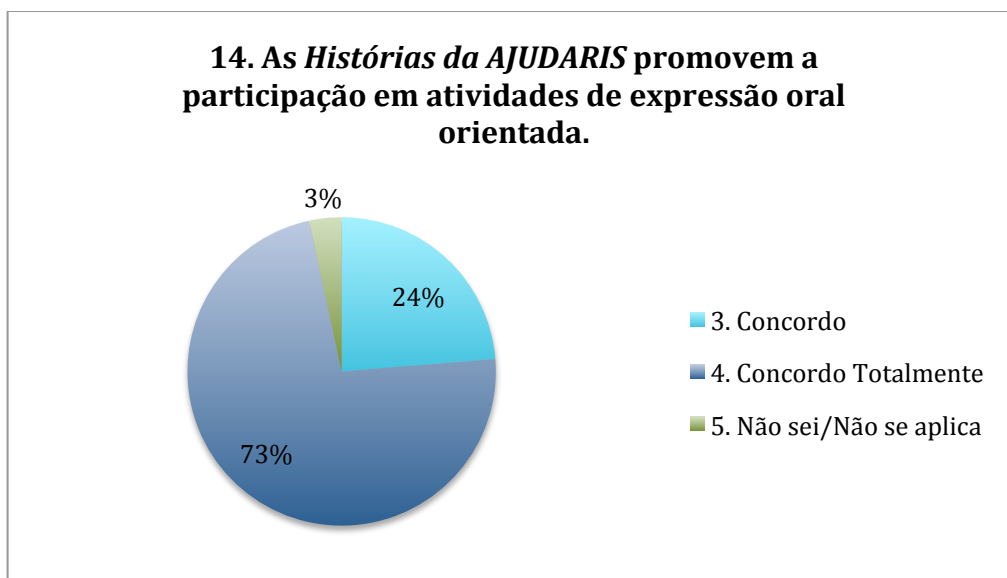


Figura 15. Participação em atividades de expressão oral orientada

Quanto à promoção da participação em atividades de expressão oral orientada, nenhum docente discorda com a afirmação, apenas 3% responde que não sabe/não se aplica a questão e os restantes 97% concordam com a mesma.

15. As Histórias da AJUDARIS promovem a consciência fonológica.

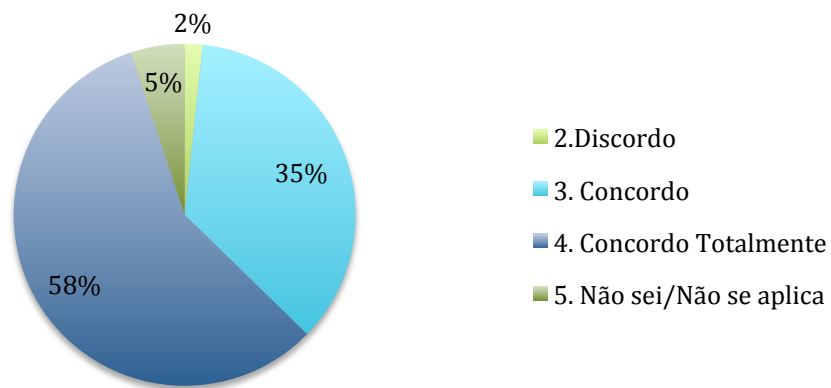


Figura 16. Promoção da consciência fonológica

No que diz respeito à promoção da consciência fonológica, 5% dos inquiridos não sabe responder à questão ou afirmam que não se aplica, 2% discorda e 93% concorda.

16. As Histórias da AJUDARIS fomentam competências de escrita.

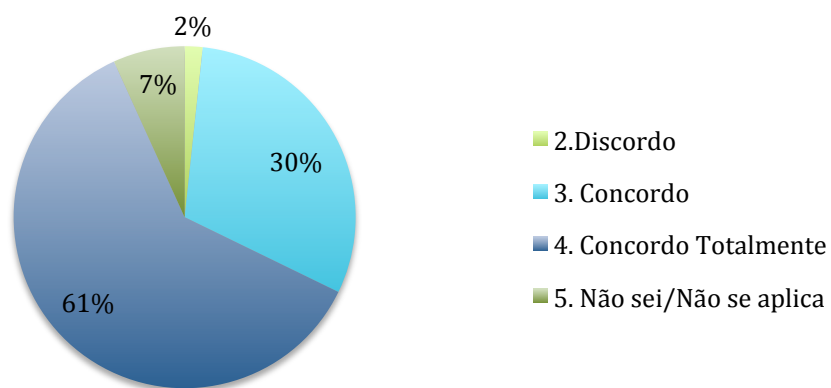


Figura 17. Competências de escrita

Quanto às competências de escrita desenvolvida através do Projeto, a maioria dos inquiridos, ou seja, 91%, concorda com a afirmação, sendo que os restantes discordam (2%) e não sabem/não se aplica a questão (7%).

17. As Histórias da AJUDARIS promovem competências gramaticais.

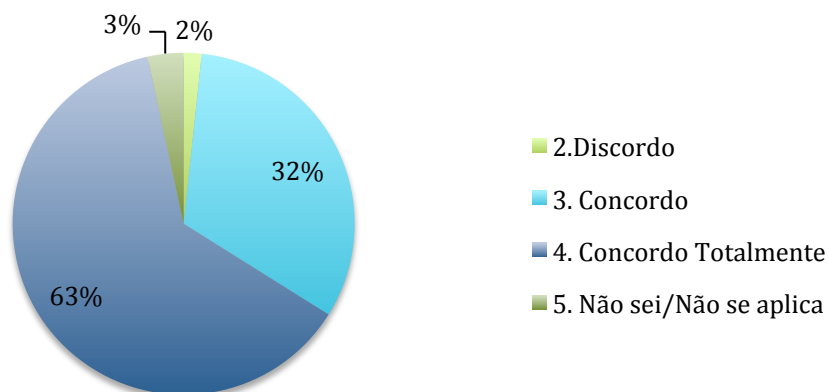


Figura 18. Competências gramaticais

No que concerne à promoção de competências gramaticais por parte do Projeto, 2% dos inquiridos discorda, 3% não sabe/não se aplica e os restantes 95% concordam com este facto.

18. As Histórias da AJUDARIS fomentam competências leitoras.

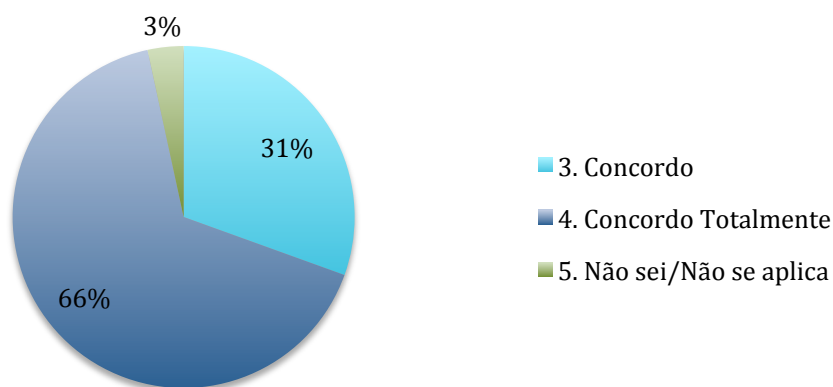


Figura 19. Competências leitoras

No que diz respeito às competências leitoras, nenhum inquirido discorda, sendo que 97% dos docentes afirmam que este fomenta estas competências e os restantes 3% não sabe/não se aplica a questão.

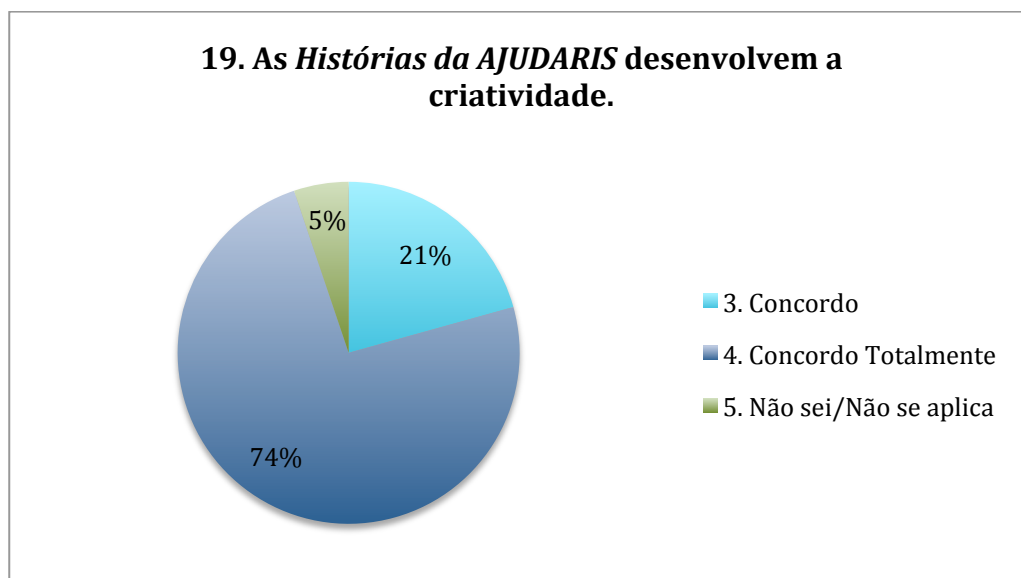


Figura 20. Criatividade

Quanto ao desenvolvimento da criatividade por parte do Projeto, 95% dos docentes concordam com a afirmação, demonstrando que não sabe/não se aplica apenas 5% dos inquiridos.

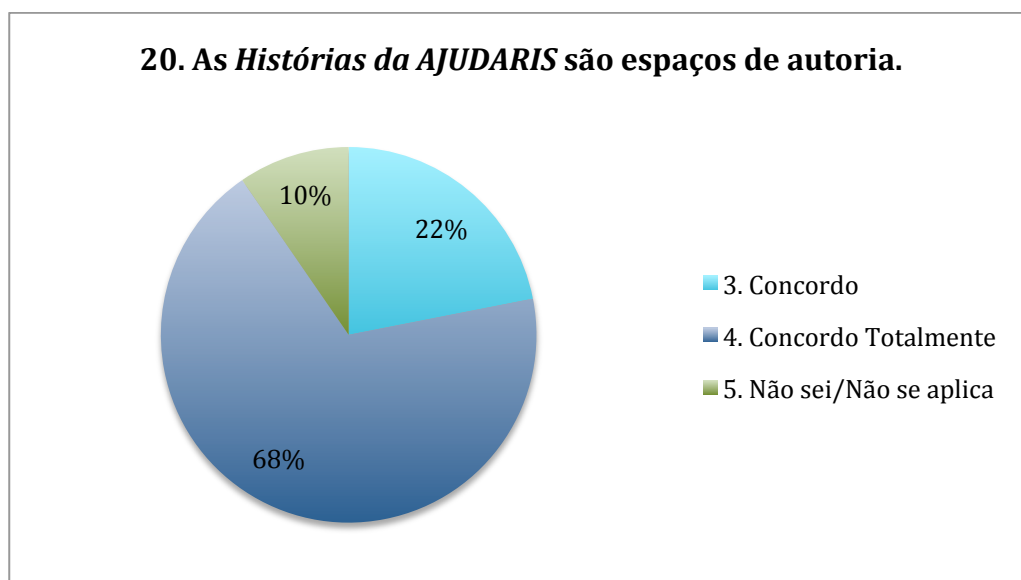


Figure 21. Espaço de autoria

No que concerne ao facto do Projeto ser um espaço de autoria, é notável que a maioria dos inquiridos concorda, tendo um valor total de 95% de concordância e apenas 10% de docentes que não sabem responder à questão ou afirmam que não se aplica.

2. Visão dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao Projeto *Histórias da AJUDARIS*

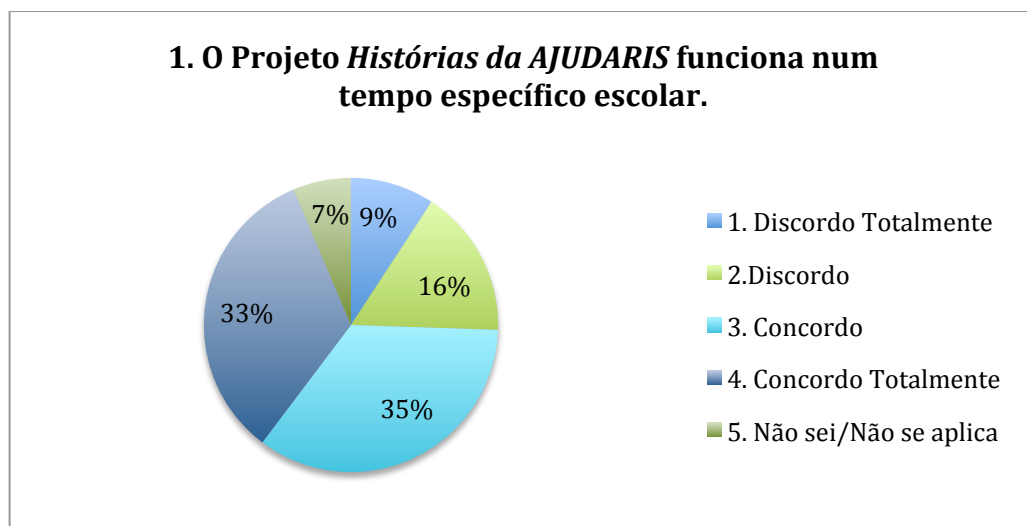


Figura 22. Tempo escolar específico

Relativamente ao tempo escolar em que o Projeto é desenvolvido nas escolas, a maioria dos docentes inquiridos afirmam que funciona num tempo específico escolar, correspondendo a 68% das respostas. Os restantes inquiridos discordam (25%) e não sabem responder à questão ou afirmam que não se aplica (7%).

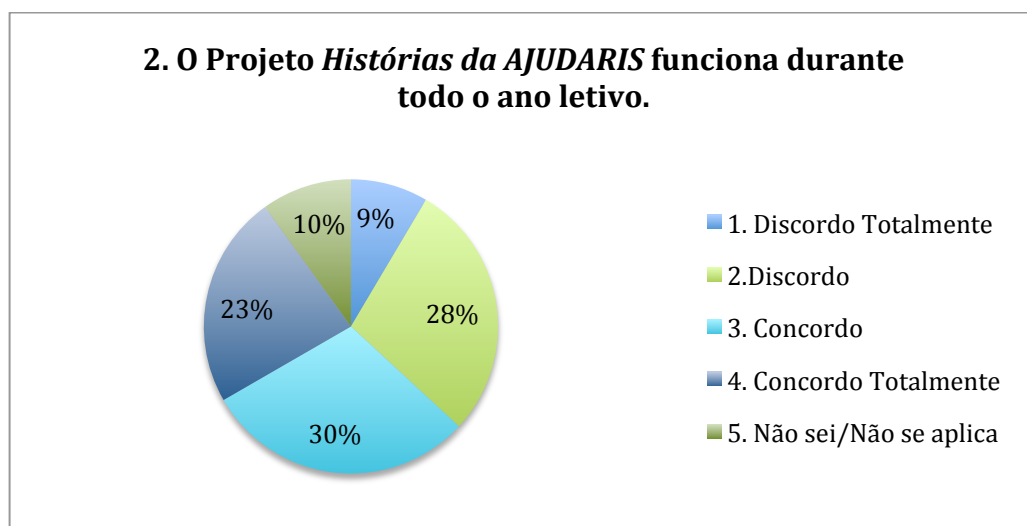


Figura 23. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo

Ainda no que diz respeito ao tempo escolar em que o Projeto funciona nas escolas, 58% dos inquiridos afirma que este é desenvolvido durante todo o ano letivo, sendo que os restantes discordam (37%) e não sabem/não se aplica a questão (10%).

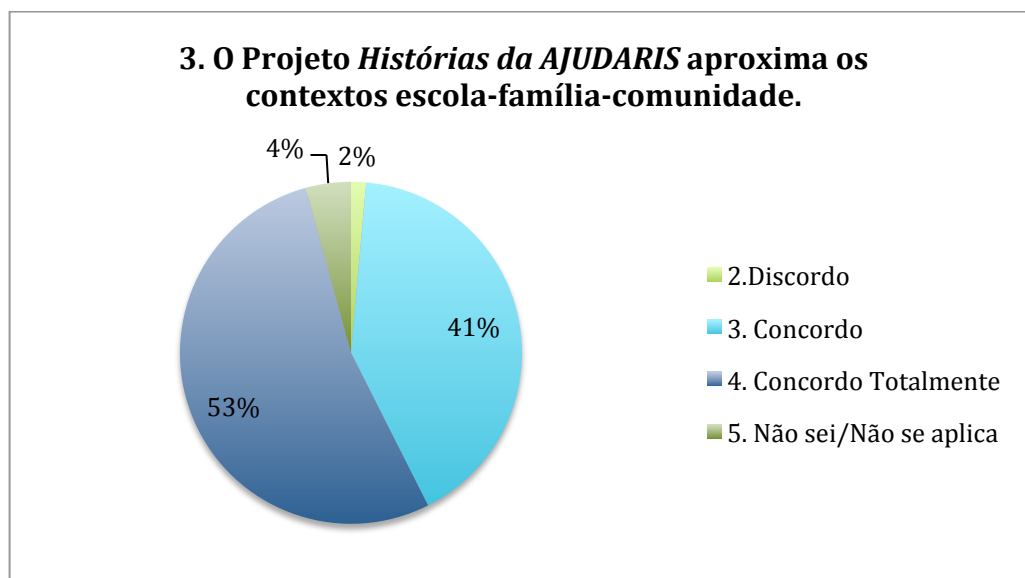


Figura 24. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade

Quanto aos contextos escola-família-comunidade, maior parte dos inquiridos concorda que existe esta aproximação, tendo um valor de 94%. Os restantes 6% discorda da afirmação e não sabe/não se aplica a questão.

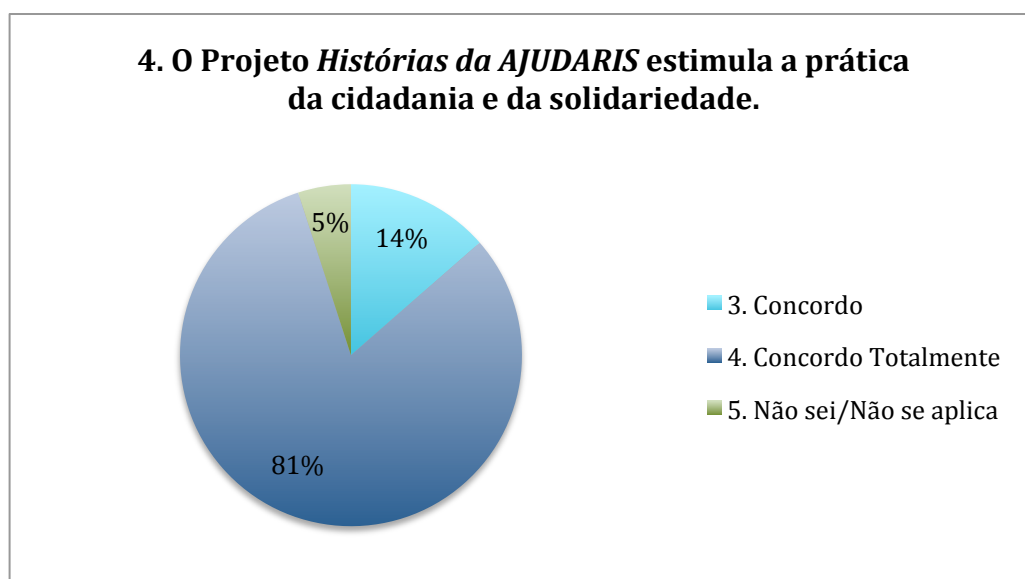


Figura 25. Prática da cidadania e da solidariedade

No que diz respeito à prática da cidadania e da solidariedade, nenhum docente discorda da afirmação. Apenas 5% não sabe/não se aplica a questão e os restantes 95% concordam com esta prática através do Projeto.

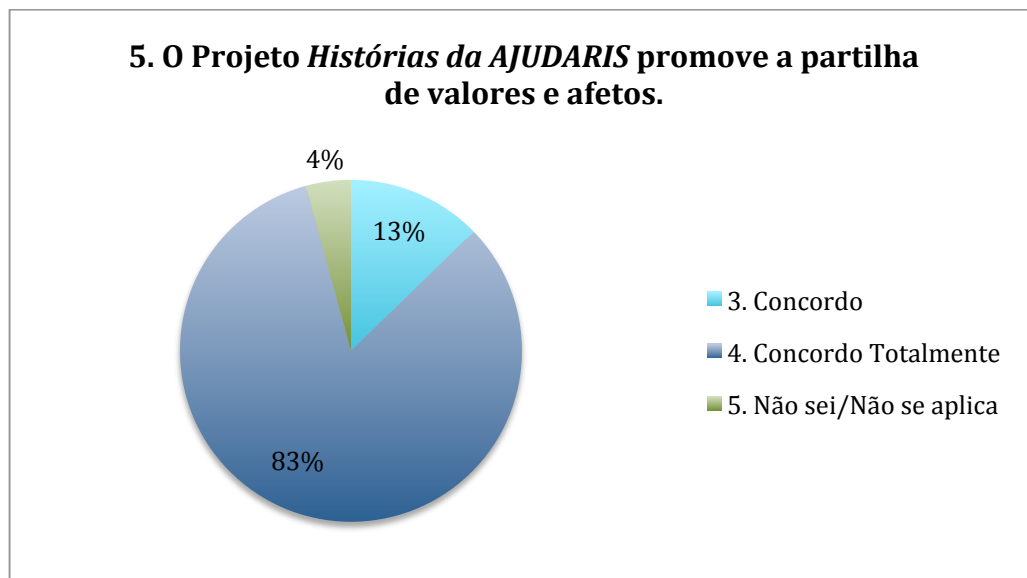


Figura 26. Partilha de valores e afetos

No que concerne à partilha de valores e afetos, os docentes inquiridos concordam em maioria (96%), uma minoria não sabe/não se aplica a questão e nenhum inquirido discorda com esta.

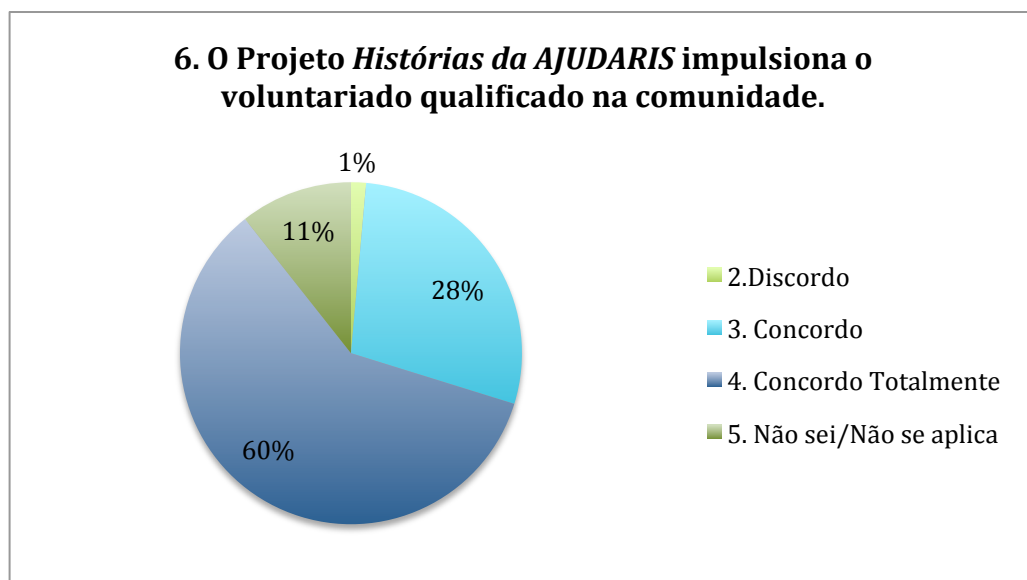


Figura 27. Voluntariado qualificado na comunidade

Quanto ao facto do Projeto promover voluntariado qualificado na comunidade, 88% dos docentes concorda com a afirmação, sendo que apenas 1% discorda e 11% não sabe/não se aplica a questão.

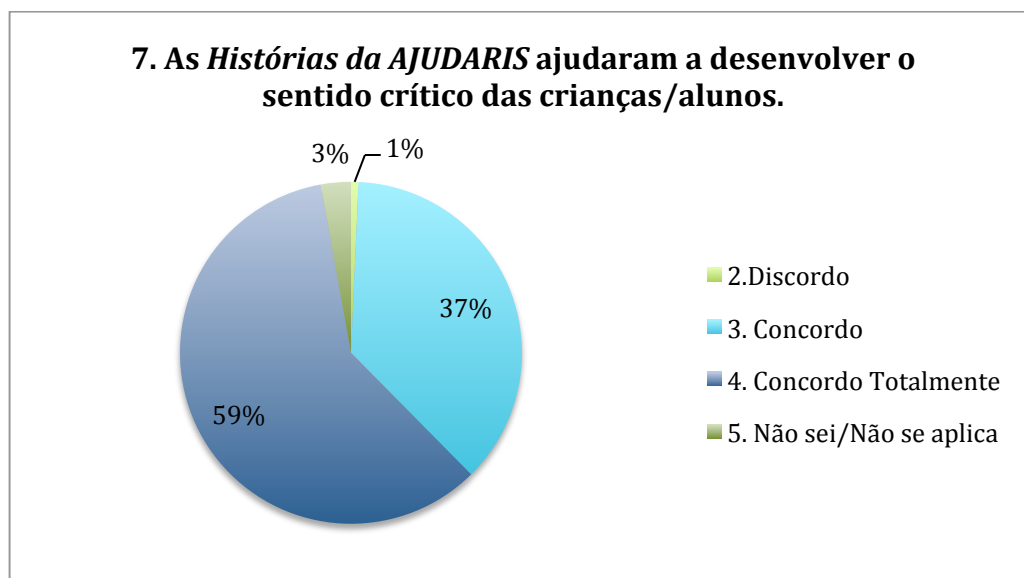


Figura 28. Sentido crítico das crianças/alunos

No que diz respeito ao desenvolvimento do sentido crítico dos alunos através do Projeto, apenas 1% dos inquiridos não concorda com esta afirmação, 3% não sabe/não se aplica e os restantes 96%, que correspondem à maioria, concordam com a afirmação.

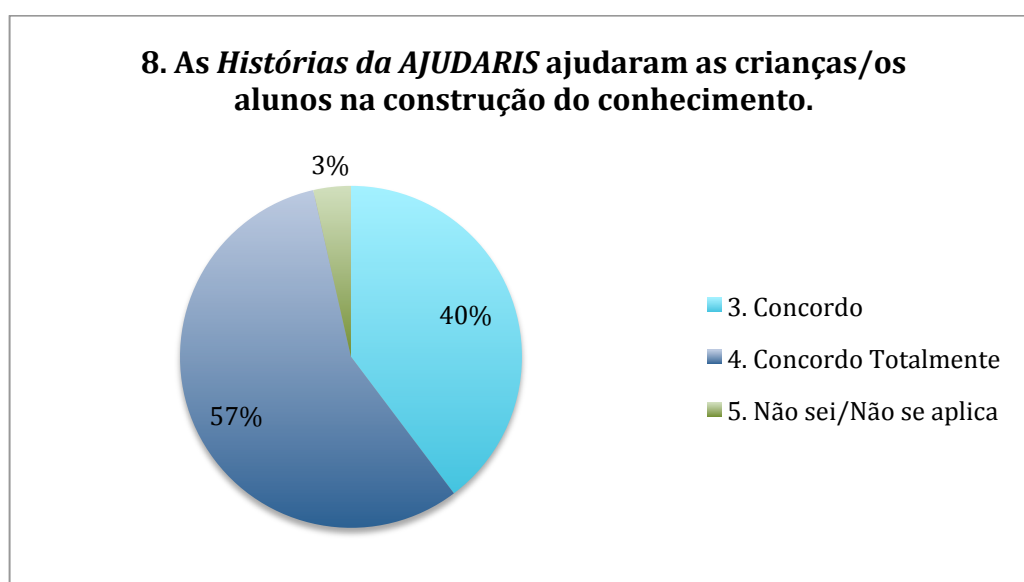


Figura 29. Construção do conhecimento

No que concerne à construção de conhecimento através do Projeto, uma minoria, correspondendo a 3% dos inquiridos, afirma que não sabe/não se aplica a questão. Já a maioria, correspondendo a 97% dos inquiridos concorda com a afirmação.

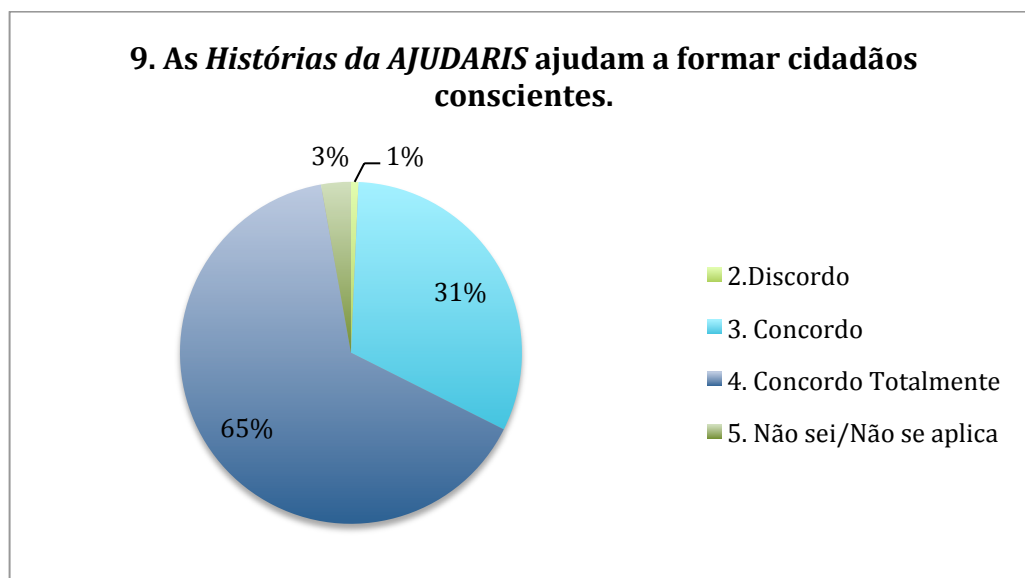


Figura 30. Formação de cidadãos conscientes

Quanto à formação de cidadãos conscientes através do Projeto, a maioria dos docentes inquiridos concorda com a questão (96%), sendo que apenas 1% discorda e 3% afirma que não sabe ou que não se aplica a questão.

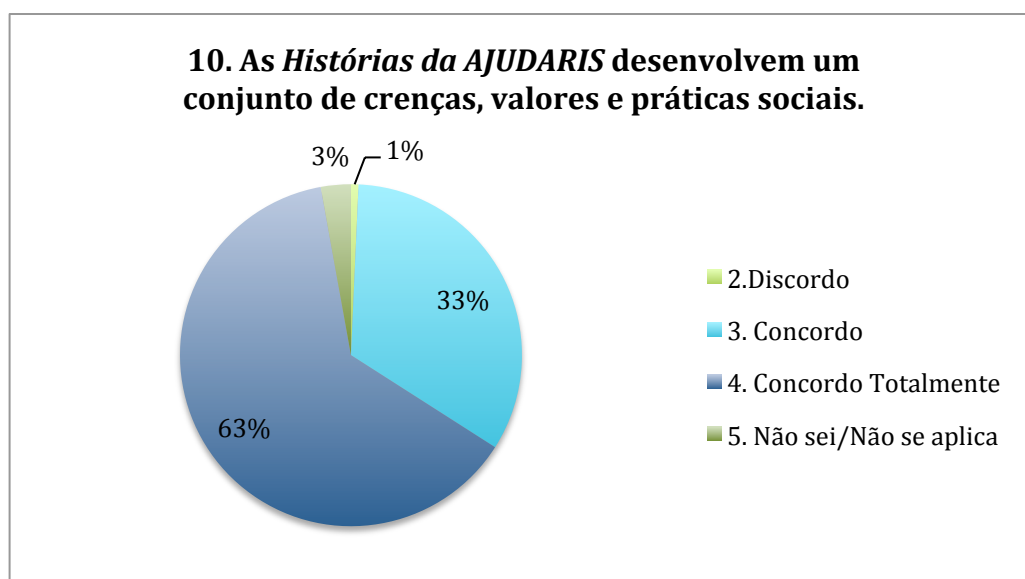


Figura 31. Crenças, valores e práticas sociais

No que diz respeito às crenças, valores e práticas sociais promovidas e desenvolvidas pelo Projeto, apenas 1% discorda, tendo um valor de concordância de 96% visto que 3% não sabe/não se aplica a questão.

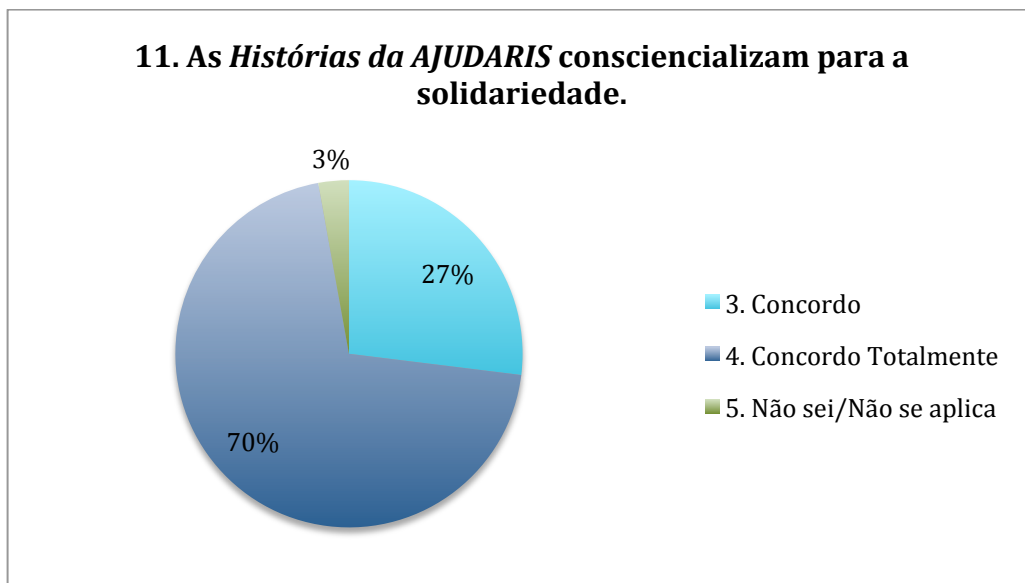


Figura 32. Solidariedade

Quanto à consciencialização da solidariedade através do Projeto, nenhum dos inquiridos discorda da afirmação, sendo que há um valor de concordância de 97%, que não é a totalidade visto que 3% afirma que não sabem/não se aplica a questão.



Figura 33. Encontro com outras culturas

No que concerne à questão do encontro com outras culturas através do Projeto, os docentes inquiridos têm opiniões distintas, porém a mais destacada é a de concordância, tendo um valor de 87%. Já os restantes, 4% discordam e 9% não sabe responder à questão ou esta não se aplica.

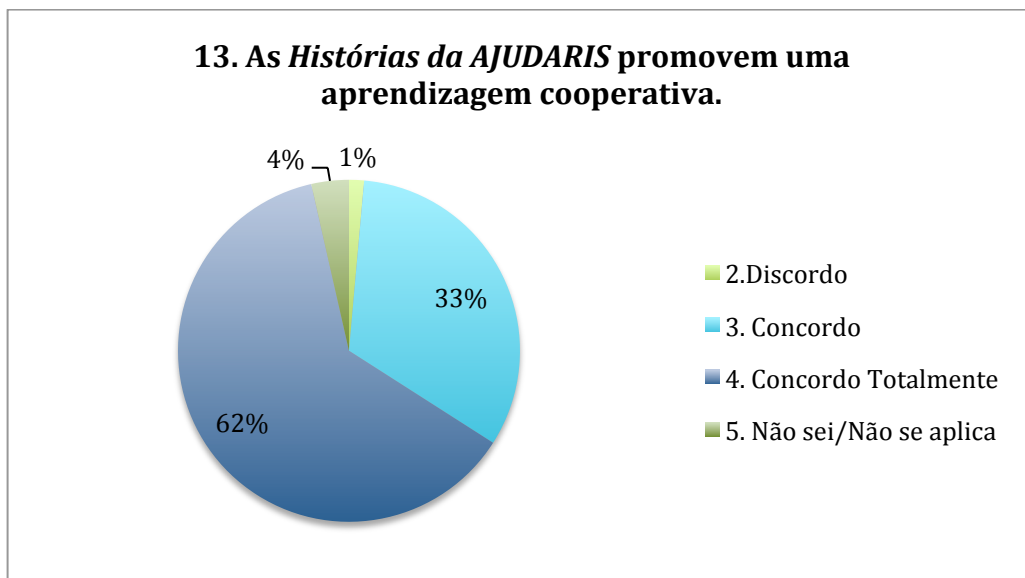


Figura 34. Aprendizagem cooperativa

Quanto à promoção de uma aprendizagem cooperativa através do Projeto, a maioria dos docentes concorda com a afirmação (95%) e os restantes 5% discordam e não sabem/não se aplica a questão.

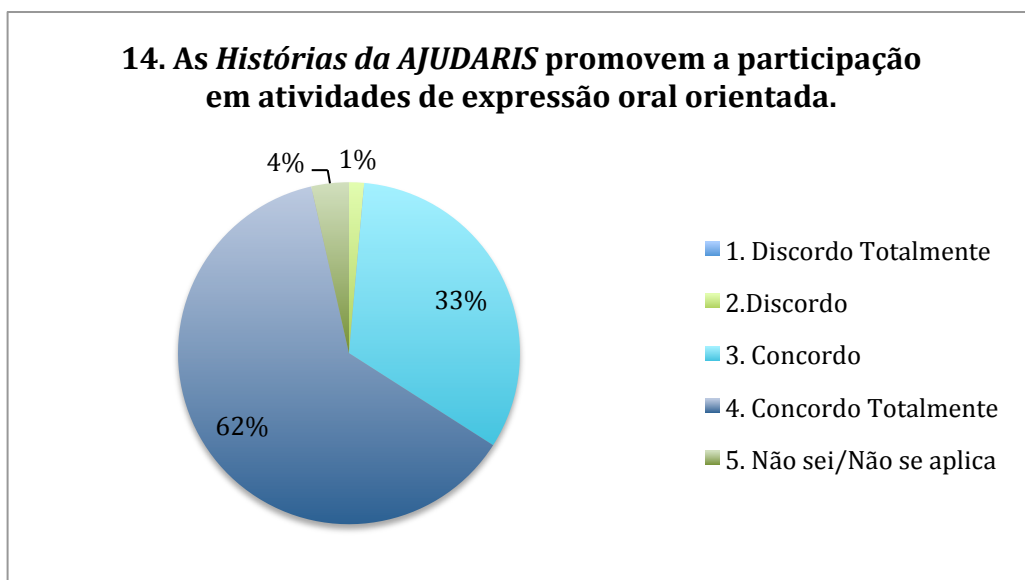


Figura 35. Participação em atividades de expressão oral orientada

No que diz respeito à participação em atividades de expressão oral orientada promovida pela criação das *Histórias*, 95% dos inquiridos concorda com a afirmação, 1% discorda e 4% não sabe/não se aplica a questão.

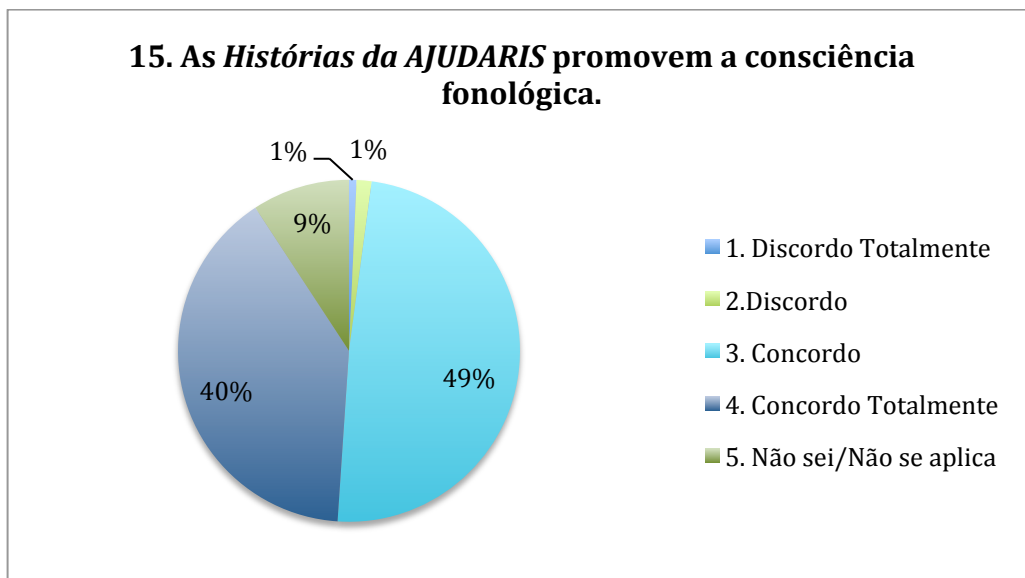


Figura 36. Promoção da consciência fonológica

Quanto à promoção da consciência fonológica pelo Projeto, 1% dos inquiridos discorda totalmente, outro valor igual (1%) discorda, 9% não sabe/não se aplica a questão e os restantes 89% concordam com a afirmação.

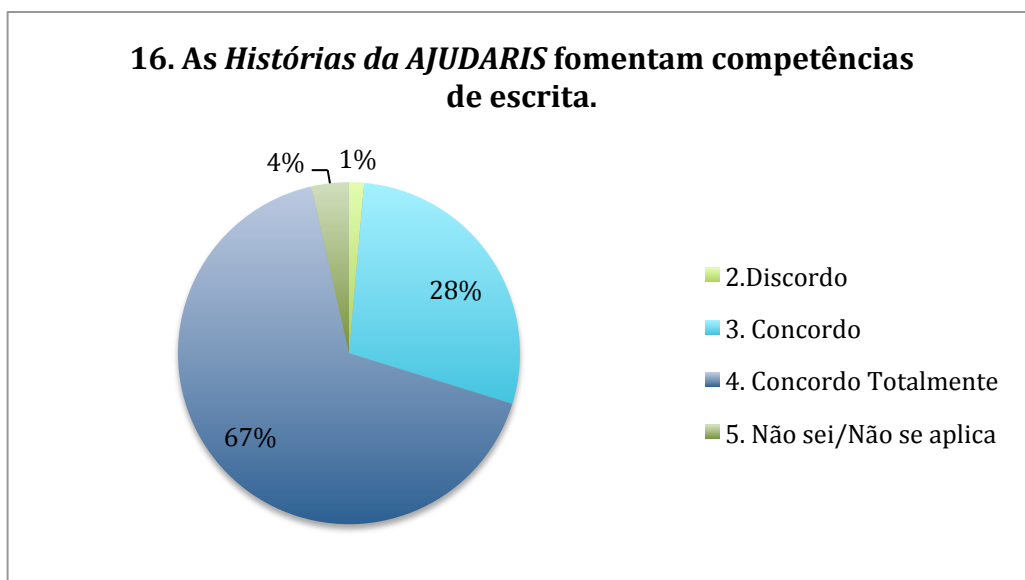


Figura 37. Competências de escrita

No que concerne às competências de escrita fomentadas e desenvolvidas, uma grande parte dos inquiridos, quase a maioria, ou seja, 95% concorda com a afirmação, sendo que os restantes 5% discordam e não sabem/não se aplica a questão.

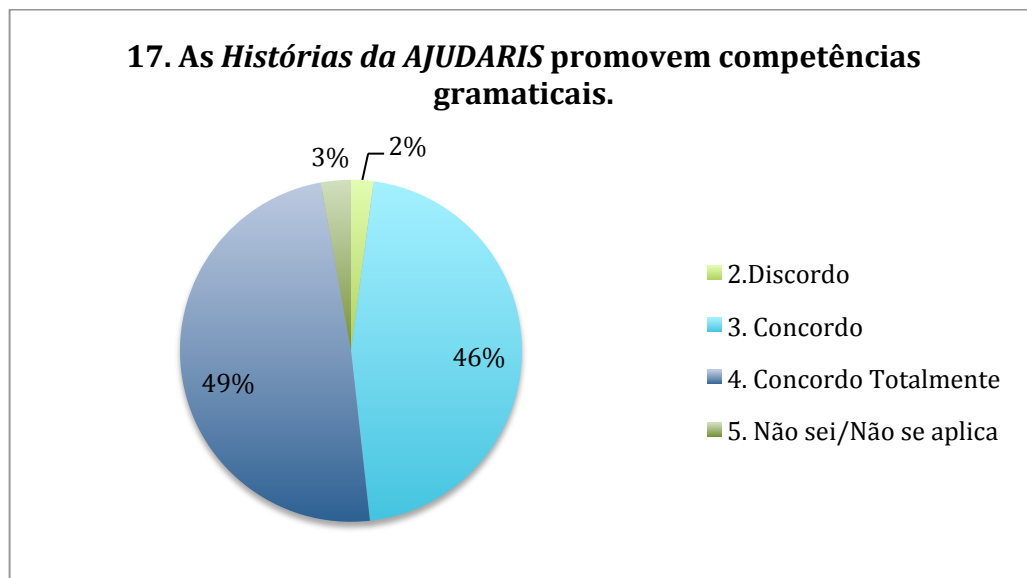


Figura 38. Competências gramaticais

Quanto às competências gramaticais promovidas pelo Projeto, os docentes, mais uma vez em maioria (95%) concordam com este facto. Já os restantes 2% discordam e 3% não sabe/não se aplica a questão.

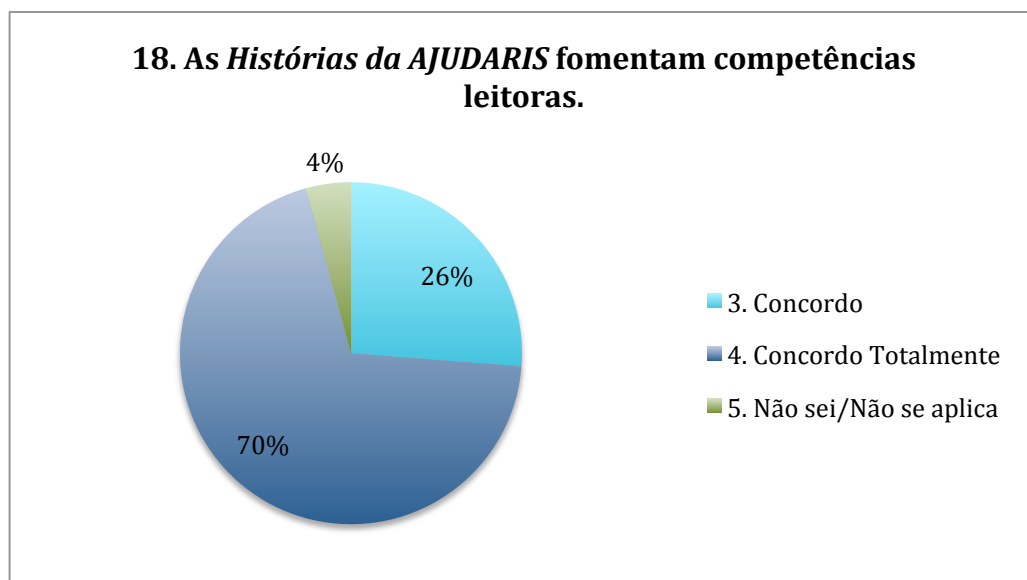


Figura 39. Competências leitoras

No que diz respeito às competências leitoras, nenhum dos inquiridos discorda quanto à fomentação das mesmas pelo Projeto. Assim, 96% concorda e apenas 4% não sabe responder à questão ou afirma que esta não se aplica.

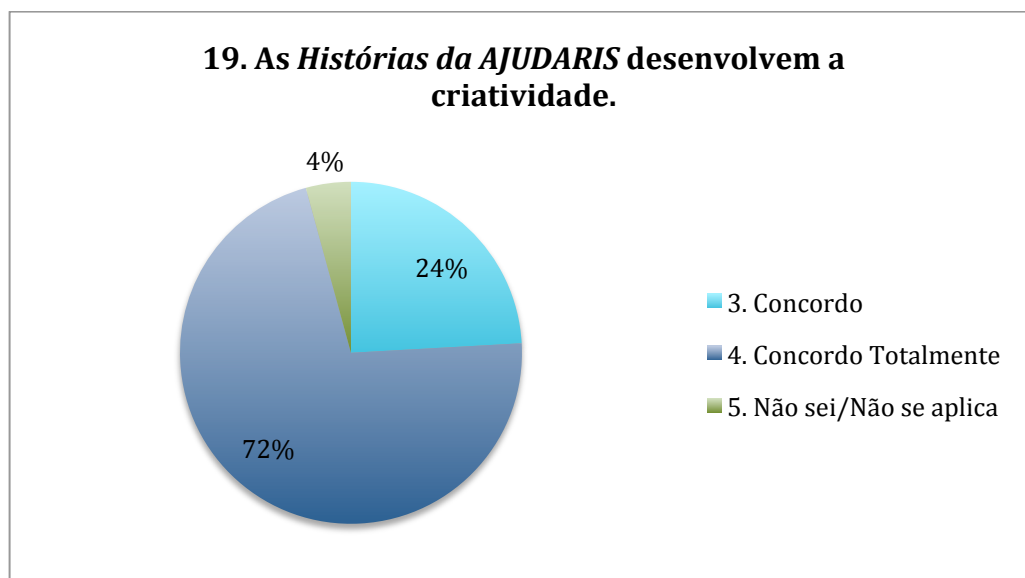


Figura 40. Criatividade

Quanto à criatividade, 96% dos inquiridos concorda com o desenvolvimento da mesma através do Projeto e, apenas 4%, não sabe/não se aplica a questão.

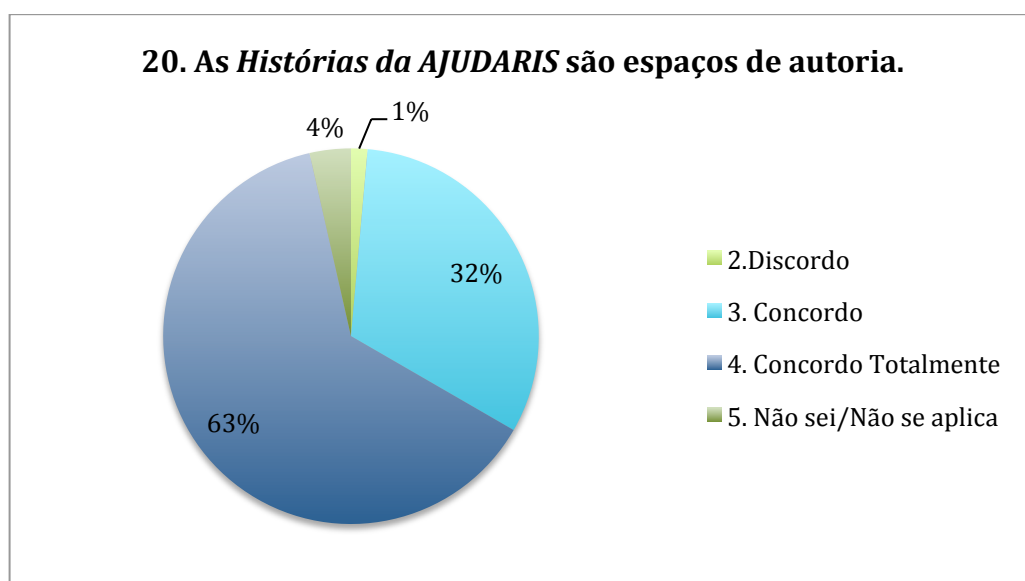


Figura 41. Espaço de autoria

No que diz respeito ao facto do Projeto ser um espaço de autoria, os docentes concordam em maioria (95%), discordando apenas 1% e não sabe/não se aplica a questão a 4% dos inquiridos.

3. Visão dos Educadores e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico acerca do Projeto *Histórias da AJUDARIS*

Após a análise e leitura dos gráficos realizados para a visão dos Educadores dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, é importante perceber a visão comum dos mesmos acerca do Projeto e dos seus contributos para a prática da cidadania e da literacia nas crianças/alunos. Neste sentido, de seguida, serão apresentados os gráficos correspondentes a esta visão comum.

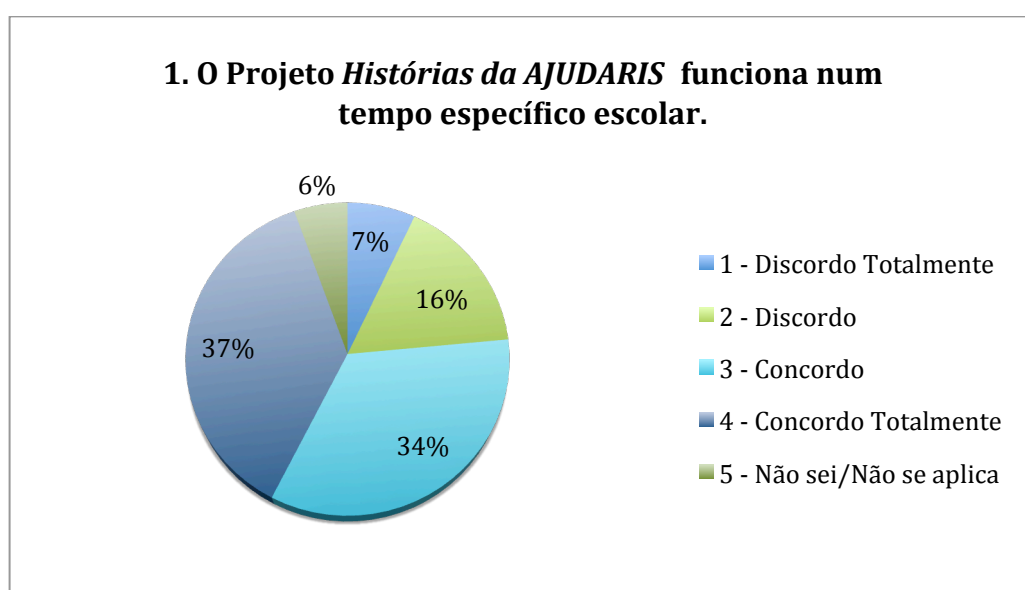


Figura 42. Tempo escolar específico

Com a finalidade de perceção acerca do tempo de funcionamento específico do Projeto na escola, a maior parte dos inquiridos concordou totalmente, fazendo jus à capacidade de aplicação do projeto aqui mencionado num tempo específico, estruturado e verdadeiramente eficiente e eficaz, sendo que apenas 14 docentes (7%) discordou totalmente.

2. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* funciona durante todo o ano letivo.

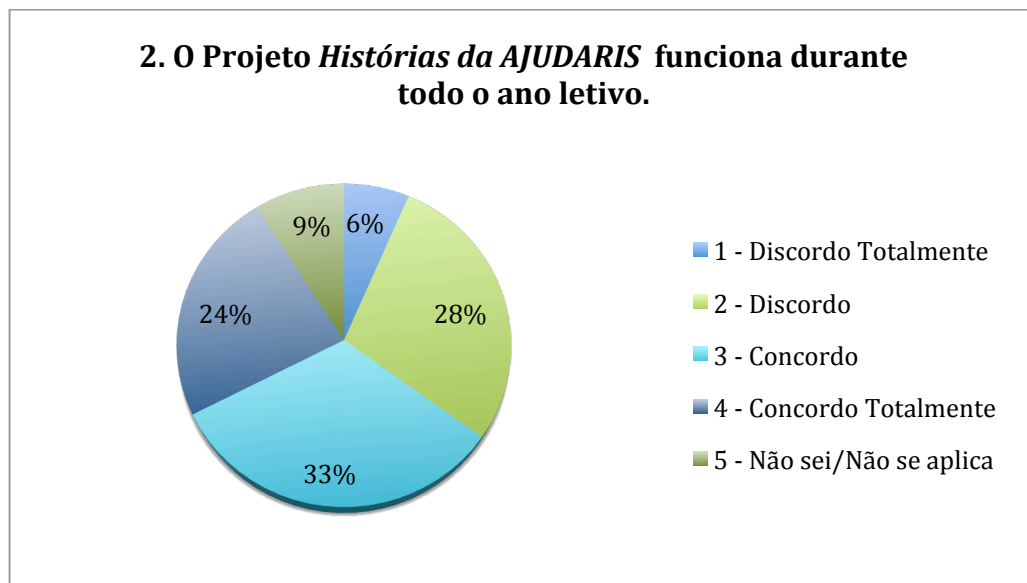


Figura 43. Desenvolvimento do Projeto durante todo o ano letivo

Ainda relativamente ao tempo de funcionamento do Projeto na escola, 24% concorda totalmente com a afirmação de que funciona durante todo o ano letivo e 33% concorda, constituindo um somatório de 57%, sendo este um valor que indica e percebe a viabilidade do funcionamento deste projeto, num tempo específico, mais ou menos alargado, conforme a realidade e a exigência educativa de cada interveniente ou espaço educativo; este tempo pedagógico permite “a implementação de projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas, tendo em conta os recursos humanos e materiais de que as escolas dispõem” (Ministério da Educação, Despacho nº10-A/2015).

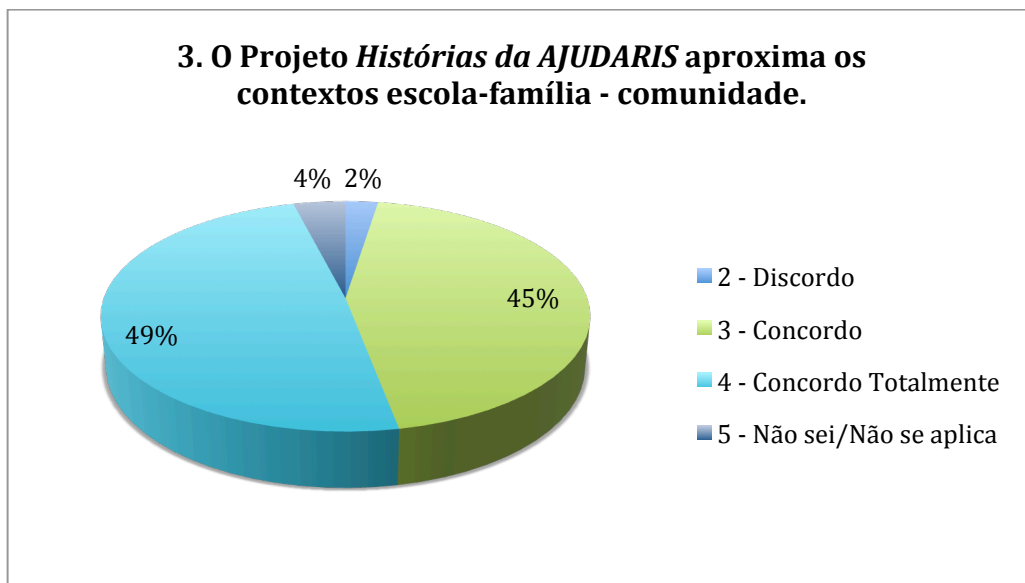


Figura 44. Aproximação dos contextos escola-família-comunidade

No que diz respeito à aproximação dos contextos escola-família-comunidade, quase metade dos inquiridos concorda totalmente (49%), sendo que apenas 2% discorda, o que leva à conclusão de que 94% dos inquiridos concorda com que o Projeto fomente e proporciona a consciencialização para o respeito pelo outro, pela importância e significância da cidadania e do seu papel social, bem como a construção de práticas de cidadania verdadeiramente cooperativas e alargadas a contextos vários, passando pela escola até à família, com um percurso que caminha pela comunidade associada pois,

“as famílias envolvidas nas escolas têm uma maior probabilidade de entender os objetivos do professor e da escola e de serem mais favoráveis a apoiar as mudanças propostas (...) além disso, os professores que envolvem os pais e outros voluntários relatam que têm mais tempo para se dedicarem ao ensino e dar uma atenção individual às crianças”.

4. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* estimula a prática da cidadania e solidariedade.

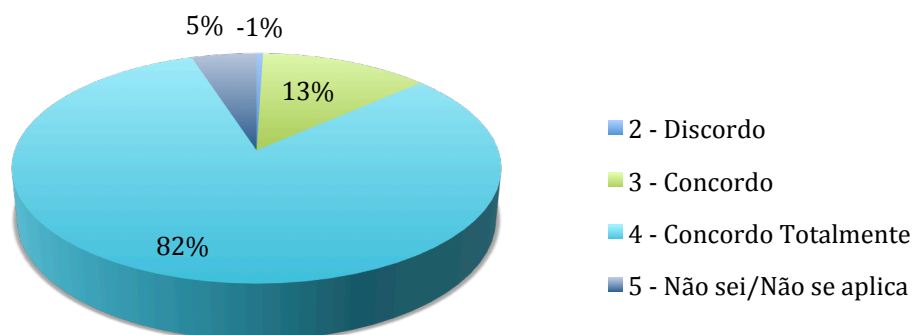


Figura 45. Prática da cidadania e solidariedade

Quanto ao facto do Projeto Histórias da Ajudaris permitir a estimulação da prática da cidadania e solidariedade, a maioria dos inquiridos (95%) concorda com a afirmação, o que comprova que este objetivo do Projeto está a ser cumprido, assim como a viabilidade do presente relatório de investigação. É de referir, face à análise dos dados, que um inquirido não concorda com a proposta deste projeto fomentar e funcionar como alavanca para a construção de cidadãos mais críticos e conseqüentemente mais consciente da prática solidária associada à cidadania, o que coloca e constitui um desafio a que o projeto e o seu desenvolvimento mais sólido nas escolas fará com que se concorde, gradualmente e quase que de forma unânime, com a verdadeira viabilidade deste projeto no ponto em que aqui nos referimos.

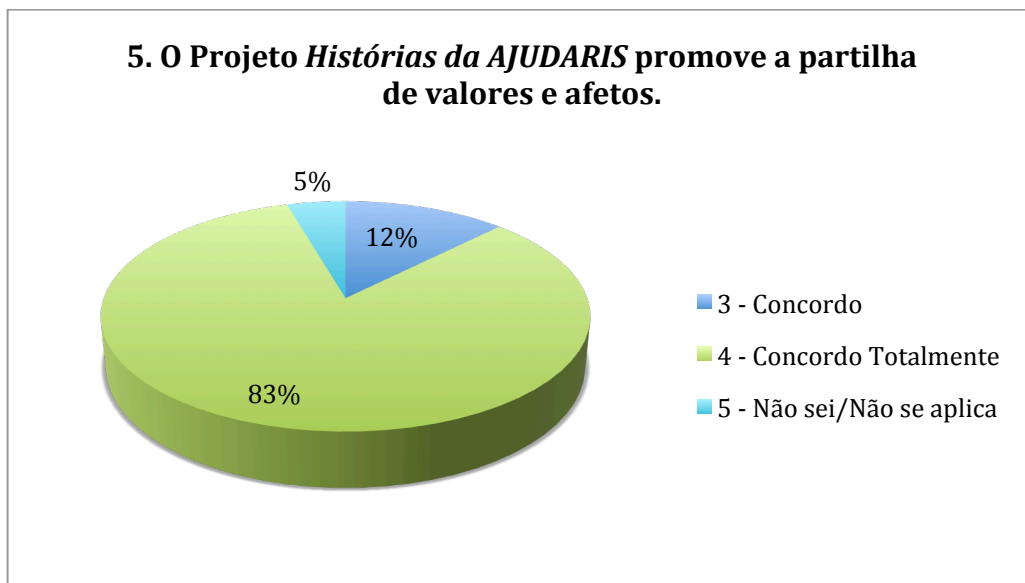


Figura 46. Partilha de valores e afetos

No que concerne à partilha de valores e afetos, é possível concluir que 95% dos inquiridos concorda que o Projeto Histórias da Ajudaris promove estes aspetos, sendo que apenas 5% não sabe responder/não se aplica à questão. A forte concordância com este indicador, no que concerne à promoção e partilha de valores e afetos diz respeito, indica e salvaguarda a importância atribuída pelos docentes e a restante comunidade educativa - valores e afetos são pilares fundamentais e necessários na sociedade atual que se vêm apoiados neste Projeto, indo ao encontro da perspectiva de Woolfolk (1998: 86): “a transmissão de valores morais tem sido a preocupação educacional dominante da maioria das culturas ao longo da história. A maioria dos sistemas educacionais tem estado simultaneamente preocupados com a transmissão do conhecimento cognitivo-habilidades, informações e técnicas de análise intelectual”.

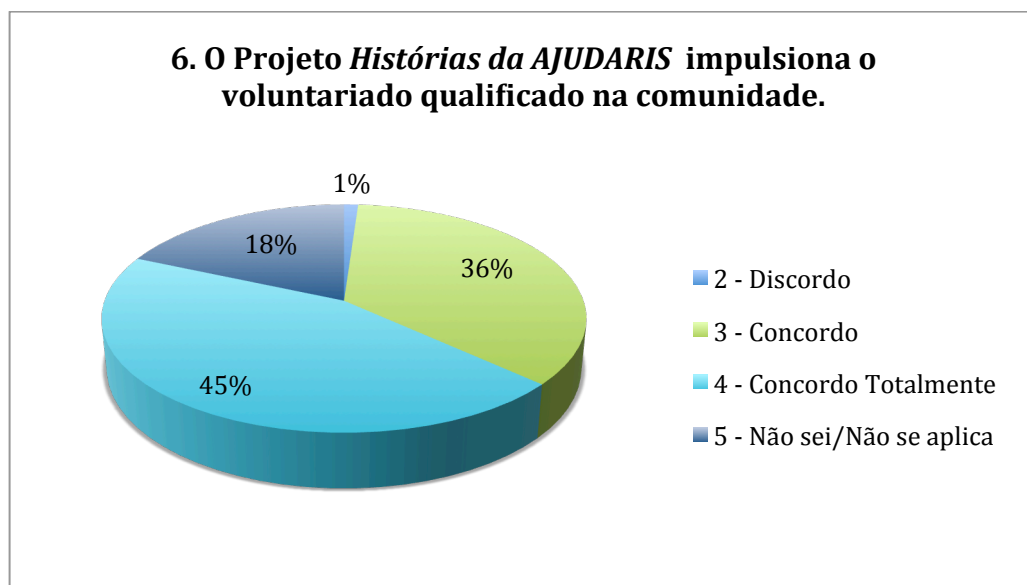


Figura 47. Voluntariado qualificado na comunidade

Quanto ao facto do Projeto impulsionar o voluntariado qualificado na comunidade, apenas 8 pessoas discordam (1%), 18% não sabe/não se aplica à questão e 81% concorda com a impulsão do voluntariado através da implementação deste projeto, que perpassa pela consciencialização dialogada e promoção consciente da necessidade cooperação com o outro em significado e sentido cooperante em oportunidades e escolhas críticas. O voluntariado representa “a tremendous resource for addressing many of the development challenges of our times and it has the potential to significantly promote broad based national ownership, inclusive participation and sustainability” (United Nations Volunteers, 2015: 4) e, assim, torna-se fundamental que a educação contribua para o voluntariado na comunidade para que, os alunos participem na construção de um mundo melhor.

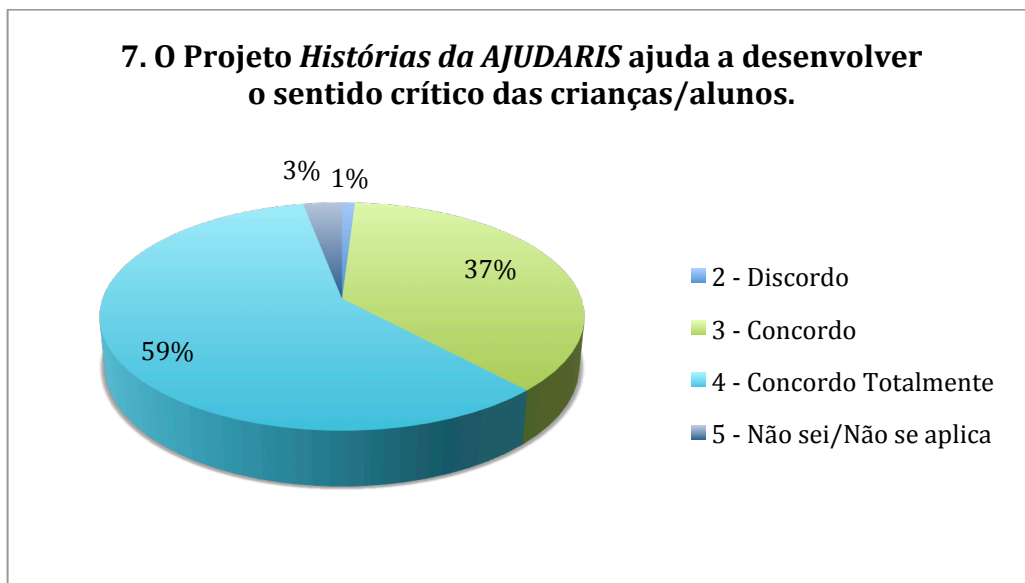


Figura 48. Sentido crítico das crianças/alunos

No que diz respeito ao facto do Projeto desenvolver o sentido crítico das crianças/alunos, a maior parte dos inquiridos, ou seja 96%, concorda e apenas duas pessoas (1%) discordam, o que faz com que seja possível concluir que este projeto promove o desenvolvimento do sentido crítico dos participantes. Como refere Lippmann

“o pensamento crítico está no coração da leitura, da escrita, fala e escuta efetivas. Ele permite-nos ligar o domínio do conteúdo com objetivos tão diversos como auto-estima, autodisciplina, educação multicultural, aprendizagem cooperativa efetiva e solução do problema. Ele possibilita que todos os instrutores e administradores levantem o nível do seu próprio ensino e pensamento (Lippman *cit.* Woolfolk, 1998: 278).

Assim, esta percentagem, quase que total e relativa à concordância deste projeto privilegia o sentido crítico e a sua construção nas crianças, conclui a importância progressiva da construção da capacidade de análise crítica e reflexiva das realidades várias que circundam as crianças e os alunos.

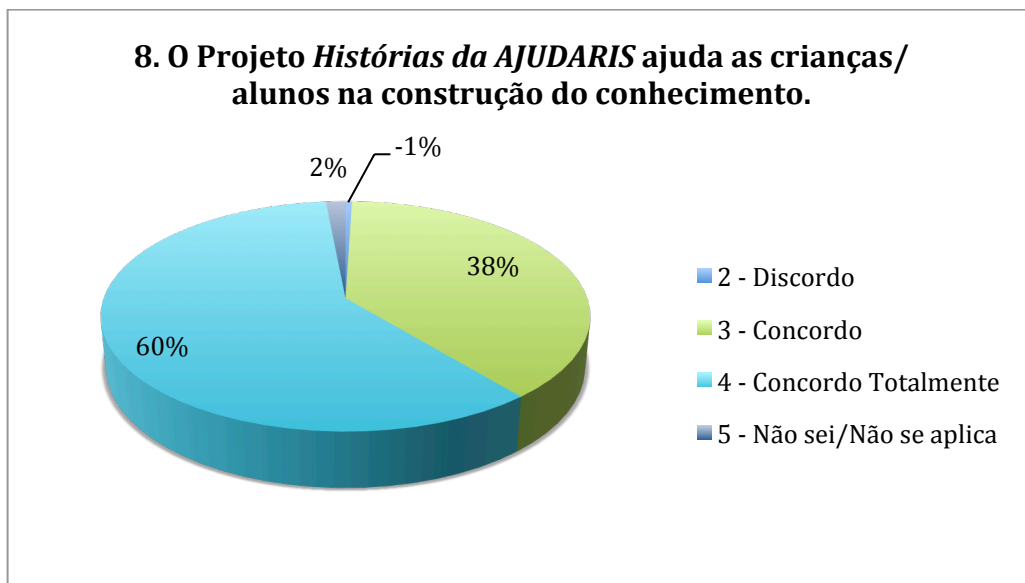


Figura 49. Construção do conhecimento

Baseando-se no Projeto *Histórias da Ajudaris*, foi questionado aos docentes acerca do contributo do mesmo para a construção do conhecimento da criança. Cerca de 98% dos inquiridos concorda com esta questão acreditando que este projeto promove o conhecimento através das histórias, sendo uma maioria significativa visto que apenas 2% não sabe/não se aplica e 1% discorda. Credo que a construção do conhecimento amplia perspectivas e ideias que perpassam as áreas de conteúdos curriculares, este Projeto permite, pelos valores que lhe estão inerentes e associados, uma maior e mais eficaz realização da construção do conhecimento, sendo que o construtivismo, segundo Novak “contém referências à ideia de que tantos os indivíduos como os grupos de indivíduos constroem ideias a respeito do que funciona o mundo” (Novak *cit. Minguet et. al*, 1998: 16). Assim, é enfatizado o papel ativo do sujeito na construção de uma realidade que é múltipla, no sentido de admitir tantas realidades diferentes quantas são as também maneiras diferentes de perceber e interpretar a realidade.

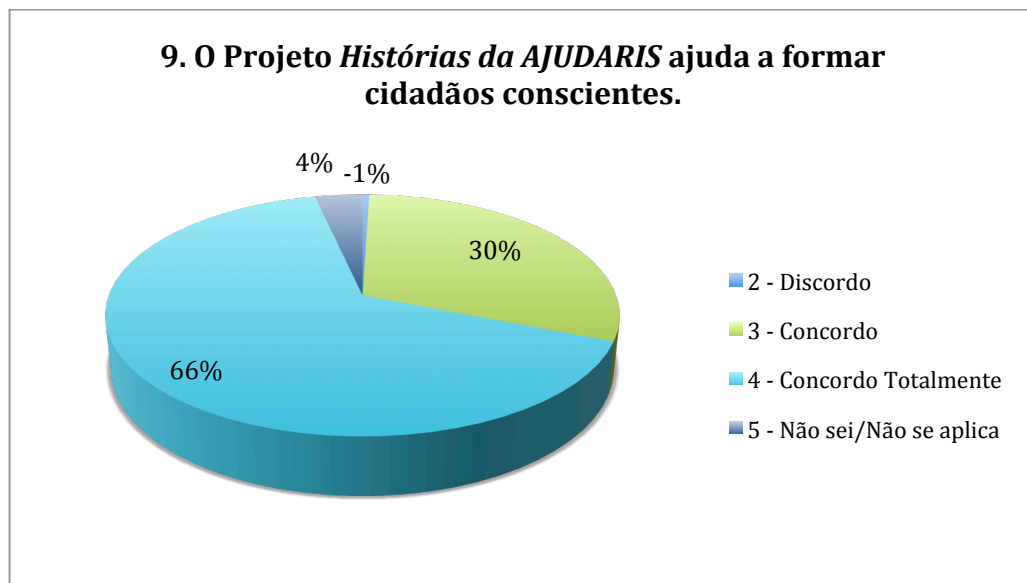


Figura 50. Formação de cidadãos conscientes

Quanto à formação de cidadãos conscientes, maior parte dos docentes correspondendo a 96%, concorda que as histórias promovem e ajudam na formação de cidadãos conscientes, sendo que uma minoria discorda (1%) e sete inquiridos não sabem/não se aplica a questão (4%).

Mais uma vez e em concordância ao que já foi referido, a prática dialogada de valores, a construção de cidadãos mais críticos e conseqüentemente mais autônomos e previsivelmente mais atentos às práticas solidárias, constitui um ponto de partida que viabiliza cidadãos mais conscientes, sendo que

“o ambiente real é demasiado grande, complexo e efêmero para que o possamos conhecer de modo direto. Não estamos equipados para lidar com tantas subtilezas, tanta variedade, tantas transformações e combinações. Como vivemos nesse ambiente, vemo-nos obrigados a reconstruí-lo segundo um modelo mais simples, de modo a podermos geri-lo. Para atravessar o mundo, o homem tem de construir mapas do mesmo” (Cabecinhas, 2007: 113).

10. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* desenvolve um conjunto de crenças, valores e práticas sociais.

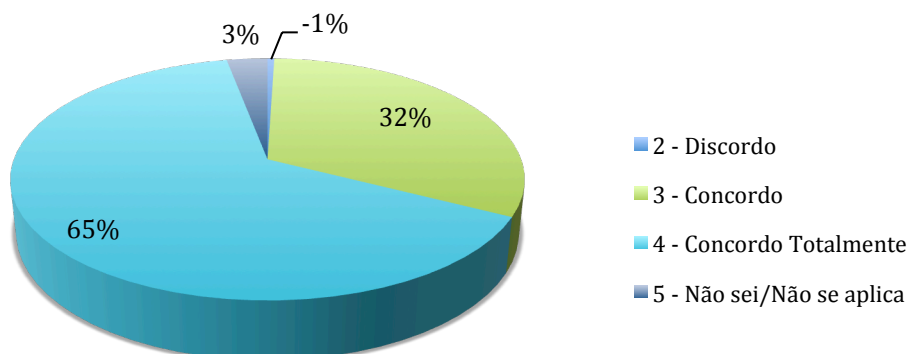


Figura 51. Crenças, valores e práticas sociais

No que diz respeito ao desenvolvimento de crenças, valores e práticas sociais através do Projeto, 97% dos inquiridos compreendem a importância do projeto para que haja um desenvolvimento de crenças, valores e práticas sociais para que no futuro sejam cidadãos conscientes e ativos e não conformistas, como afirma Campos (1991: 14) “a clarificação de valores poderia contrariar a adesão conformista aos valores que a sociedade já transmite graças a diversos mecanismos presentes inclusivamente na experiência escolar e no seu currículo implícito”.

Quanto à discordância, ainda que diminuta (1%), coloca o desafio e a necessidade de esclarecimento e de levantamento de questões dialogadas em contextos escolares reais, em que se discuta a prática do projeto e os seus objetivos.

11. O Projeto *Histórias da AJUDARIS* consciencializa para a solidariedade.

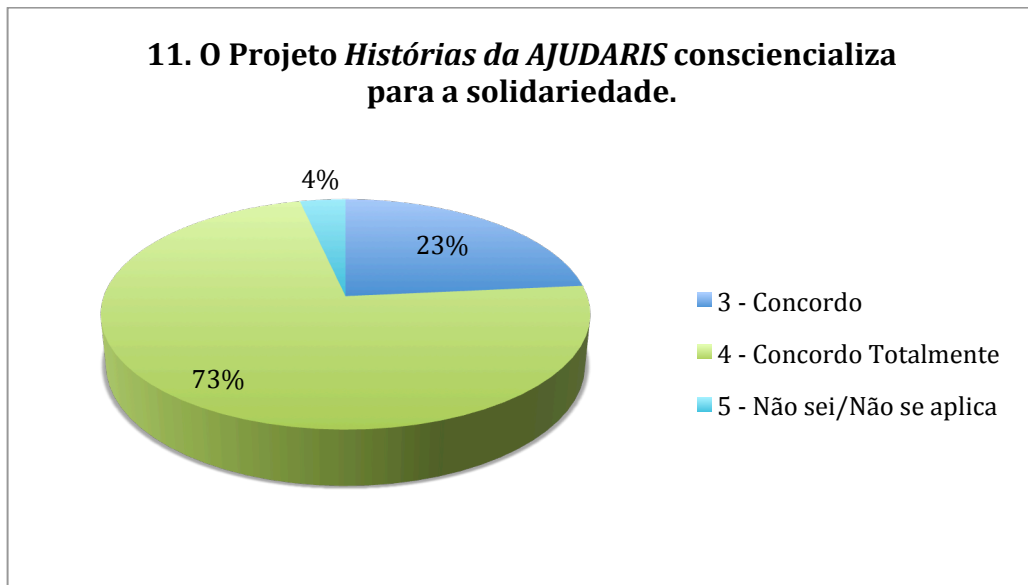


Figura 52. Solidariedade

Quanto à consciencialização para a solidariedade, enquanto um dos objetivos do projeto, estabelecendo uma ligação com as questões referidas anteriormente, realçando a importância da solidariedade e das práticas a si associadas enquanto base para a construção de indivíduos menos individuais, mais sociais e participativos, a maioria dos docentes inquiridos concorda com a afirmação, constituindo um total de 96%.

Carvalho (2012: 30) enfatiza esta ideia através da seguinte afirmação:

“a representação do dever aciona o sentimento de respeito perante a própria grandeza e dignidade do ser humano. No entanto, essa grandeza existe tanto quando as pessoas gozam dos bens da fortuna como quando deles carecem. Em ambos os casos, são dignos de respeito; mas, no segundo, aciona-se um móbil moral que é a compaixão pelo sofrimento e pela desgraça. Um móbil que é preciso cultivar para poder descobrir esse vínculo que nos une, que é tanto o do respeito pela grandeza como o da compaixão pela vulnerabilidade”.

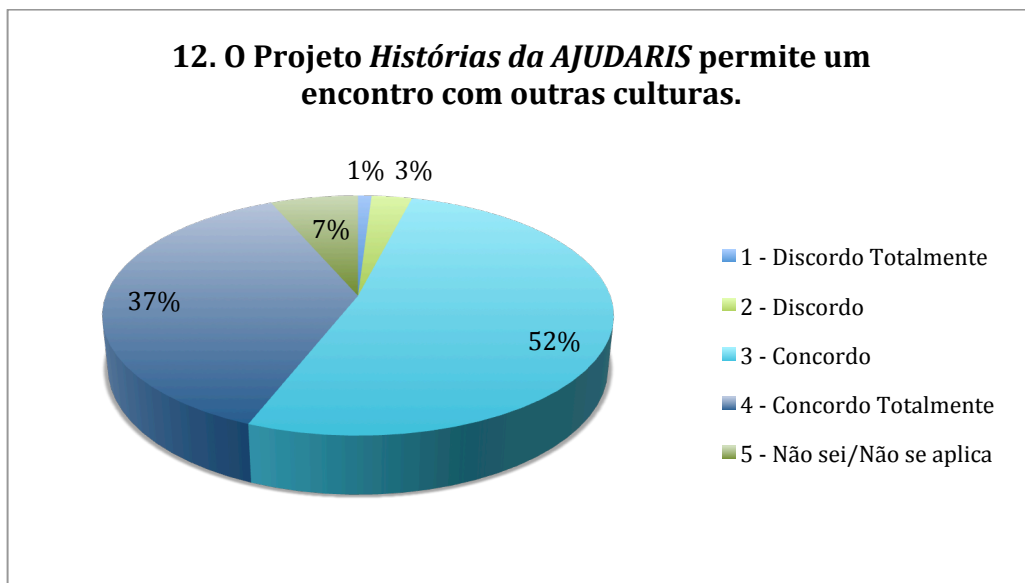


Figura 53. Encontro com outras culturas

No que concerne ao encontro com outras culturas, um total de 89% dos inquiridos concorda, já 7% não sabe/não se aplica e 4% discorda com o facto do Projeto promover a interculturalidade.

Segundo Cabecinhas (2007: 106), “é conhecido que a cultura ocidental tem a sua própria representação da personalidade individual [...] que obviamente reflete as relações sociais, económicas e jurídicas e intervêm constantemente na moldagem dessa relações”, promovendo a necessidade de promoção de práticas interligadas e alargadas à esfera internacional, pois o conhecimento e o sentido crítico aperfeiçoado e progressivamente mais autónomo. Deste modo, são proporcionadas práticas multiculturais que em tudo se relacionam com este projeto, fazendo com que seja possível indicar que uma percentagem de 89% certifica que este projeto e os seus pilares foram bem compreendidos.

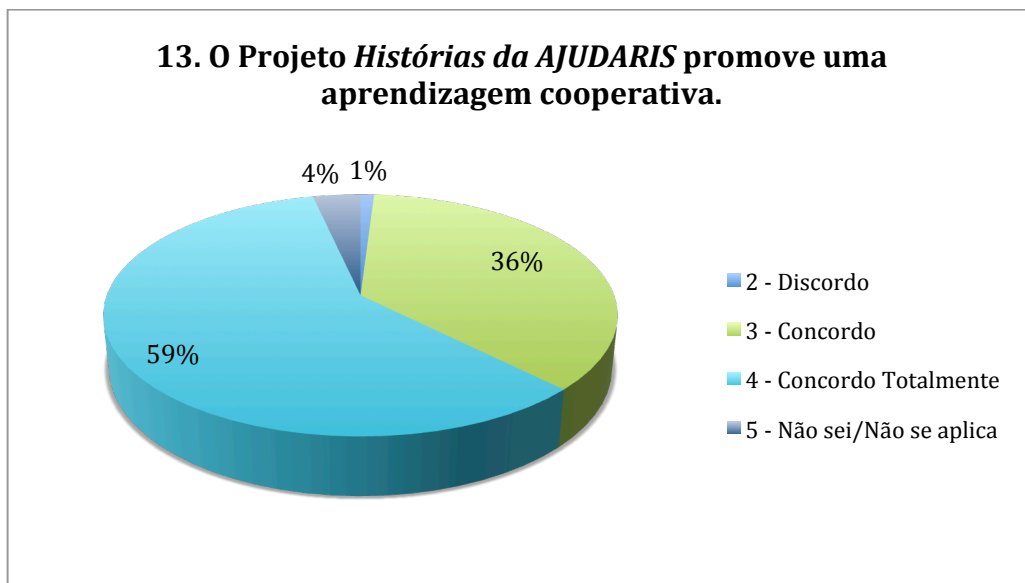


Figura 54. Aprendizagem cooperativa

Quanto à promoção de uma aprendizagem cooperativa através do Projeto, apenas 1% dos inquiridos discorda, concordando 95%. Esta percentagem de concordância permitir refletir que a necessidade da escola, enquanto pilar quase que único de formação explícita dos cidadãos de hoje, reflete e é já consciente da viabilidade que uma aprendizagem cooperativa que tem como regra “que cada membro do grupo seja responsável pelo êxito ou fracasso, não só de si mas do próprio grupo, onde os alunos são levados a ajudar os seus colegas para se ajudarem a si próprios” (Slavin *cit.* Freitas & Freitas, 2002: 15). Assim, esta aprendizagem torna-se conjunta e relacionada entre pares, podendo constituir benefícios e vantagens na construção gradual de conhecimentos significativos na base da não individualização.

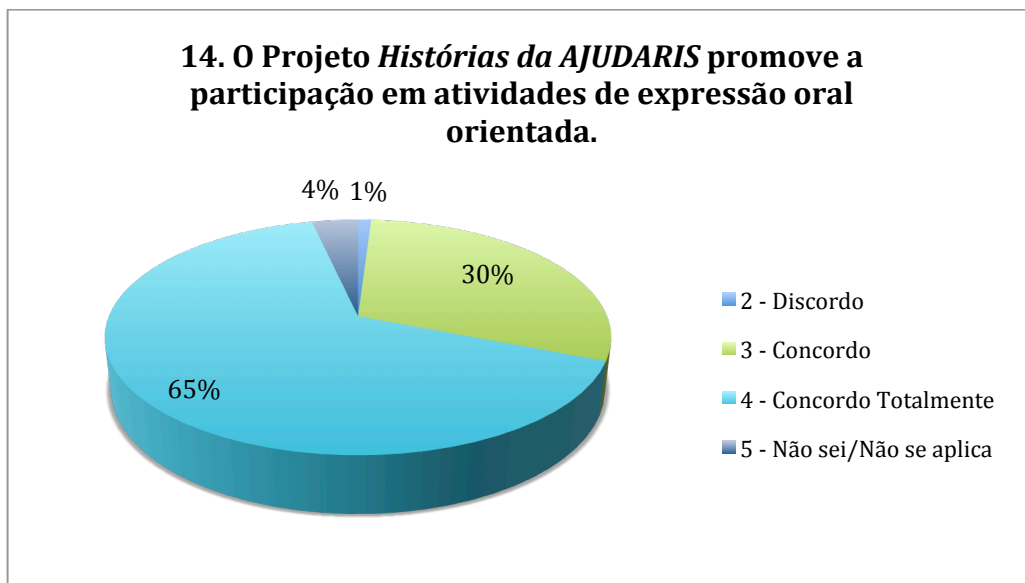


Figura 55. Participação em atividades de expressão oral orientada

No que diz respeito à promoção da participação em atividades de expressão oral orientada, a maioria dos inquiridos concorda totalmente (65%), a minoria (1%) discorda e os restantes 4% não sabem/não se aplica e 1% discorda.

Segundo Burns & Joyce (1997), a expressão oral é um processo interativo que envolve a produção, receção e processamento de informação, sendo a sua forma e significado dependentes do contexto em que ocorre, incluindo os próprios interlocutores, as suas experiências coletivas, o meio envolvente e a finalidade. No caso deste Projeto, os alunos na construção da história participam numa atividade de expressão oral, ainda que seja orientada, pois têm que produzir algo em cooperação com os pares e com uma finalidade comum, promovendo inequivocamente o espírito crítico e a crítica construtiva, em relação às suas produções, bem como as dos seus pares.

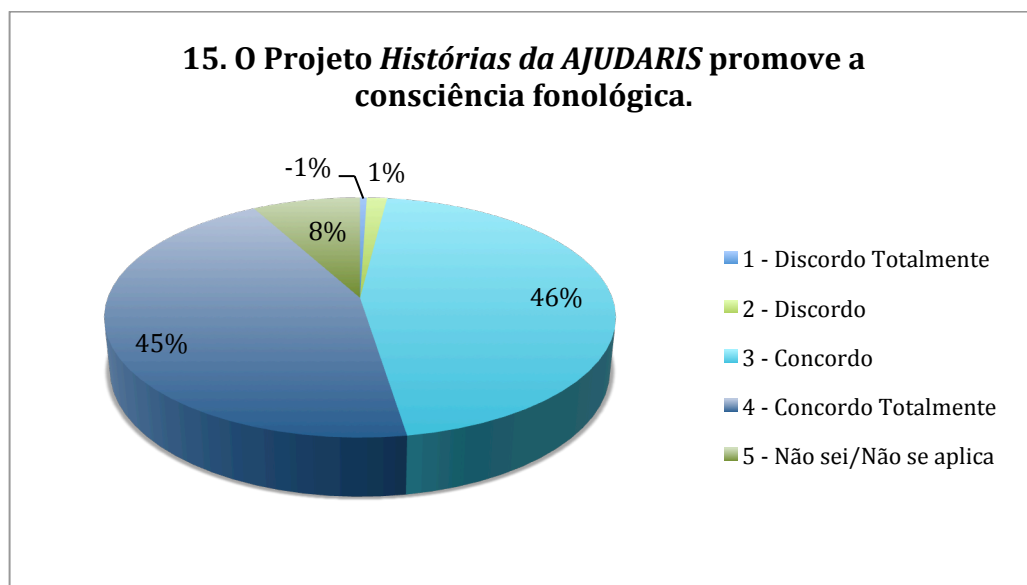


Figura 56. Promoção da consciência fonológica

Na promoção da consciência fonológica através do Projeto, 2% discorda e discorda totalmente, 8% não sabe/não se aplica, 45% concorda totalmente e 46% concorda.

Segundo Sim-Sim (1998: 225), a consciência fonológica é “o conhecimento que permite reconhecer e analisar, de forma consciente, as unidades de som de uma determinada língua, assim como as regras de distribuição e sequência do sistema de sons dessa língua. Em contraste com as atividades de falar e de ouvir falar, a consciência fonológica implica a capacidade de voluntariamente prestar atenção aos sons da fala e não ao significado do enunciado”. É então que, partindo da consciência fonológica e dos recursos e técnicas que a sua aplicação concreta e já inconsciente utilização, permitirá que os alunos sejam capazes de criar histórias.

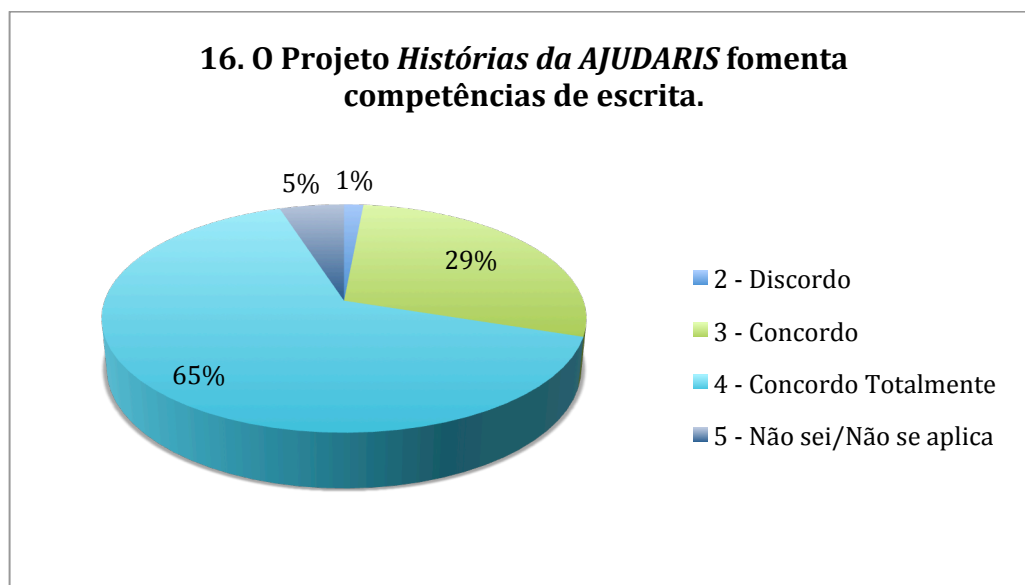


Figura 57. Competências de escrita

Quanto ao facto do Projeto fomentar competências de escrita, a maioria dos inquiridos concorda totalmente com a afirmação (65%), já os restantes concordam (29%) e discordam (1%).

Segundo Vigotsky (1978), a escrita não representa diretamente o mundo mas constitui uma representação da fala: a escrita é o desenho da fala ou uma álgebra da linguagem oral. Ao ser dominada, a linguagem escrita torna-se um novo modo direto de representação, complementar da fala. Neste sentido, ao participar no Projeto *Histórias da Ajudaris*, os alunos desenvolvem competências de escrita que estão estreitamente ligadas com a linguagem oral e conseqüentemente com a consciência fonológica.

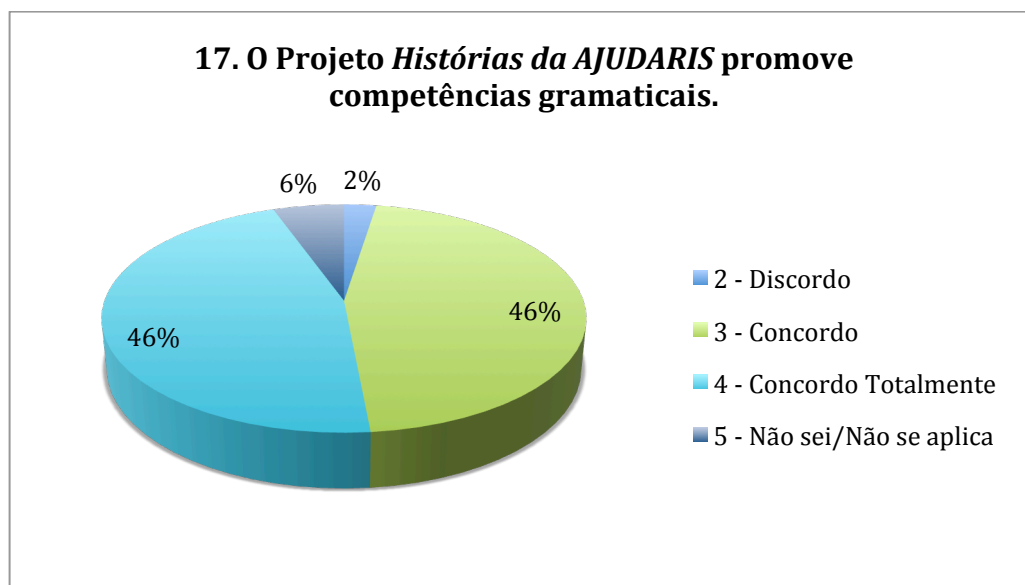


Figura 58. Competências gramaticais

Na questão acerca da promoção de competências gramaticais, 46% dos inquiridos concorda e concorda totalmente, tendo a mesma percentagem. Já 2% discordam e 6% não sabem/não se aplica.

A gramática estuda os elementos constituintes da língua portuguesa, ou seja, os sons, a palavra e a frase, e dá normas para o indivíduo falar com correção, clareza e pureza (Figueiredo & Ferreira *cit.* Duarte, 2000: 42). Assim, ao escrever uma história para o Projeto, os alunos de forma livre e espontânea, assim como com o auxílio do Professor, desenvolvem competências gramaticais que posteriormente lhes confere capacidades que alargarão a sua competência linguística.

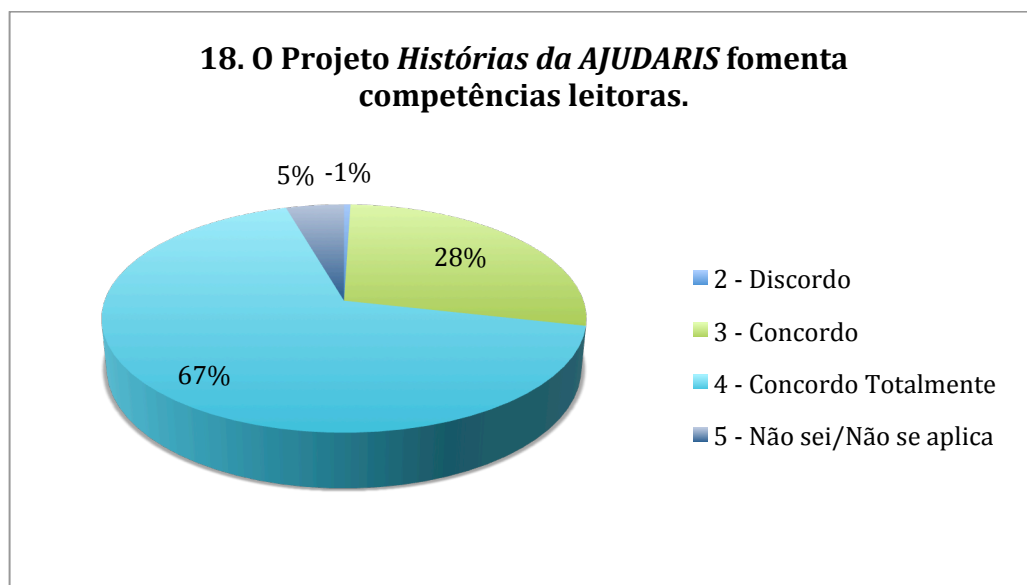


Figura 59. Competências leitoras

No que diz respeito à fomentação de competências leitoras, maior parte dos inquiridos, ou seja, 67% concorda totalmente, 28% concordam, 5% não sabe/não se aplica e apenas 1% discorda.

Carrol afirma que o processo de leitura eficiente exige a intervenção de várias componentes que têm que ser aprendidas e praticadas (*cit. Viana, 2002: 18*), porém, a motivação é dos aspetos mais fundamentais para adquirir competências leitoras, como afirma Viana (2010) “se a motivação para ler um determinado texto pré-existe à leitura, ela ditará uma maior atenção e um maior envolvimento do leitor. Mas o texto, em si mesmo, poderá também constituir-se como motivador” (*Viana et. al, 2010: 6*). Neste sentido, ao criarem o seu próprio texto para o Projeto, os alunos estarão motivados para a leitura do mesmo bem como dos outros criados pelos seus colegas, sendo possível um espaço de partilha, de construção de aprendizagens, que em tudo se relacionam com a índole solidária, não desprovida de valores e princípios, associados a este Projeto.

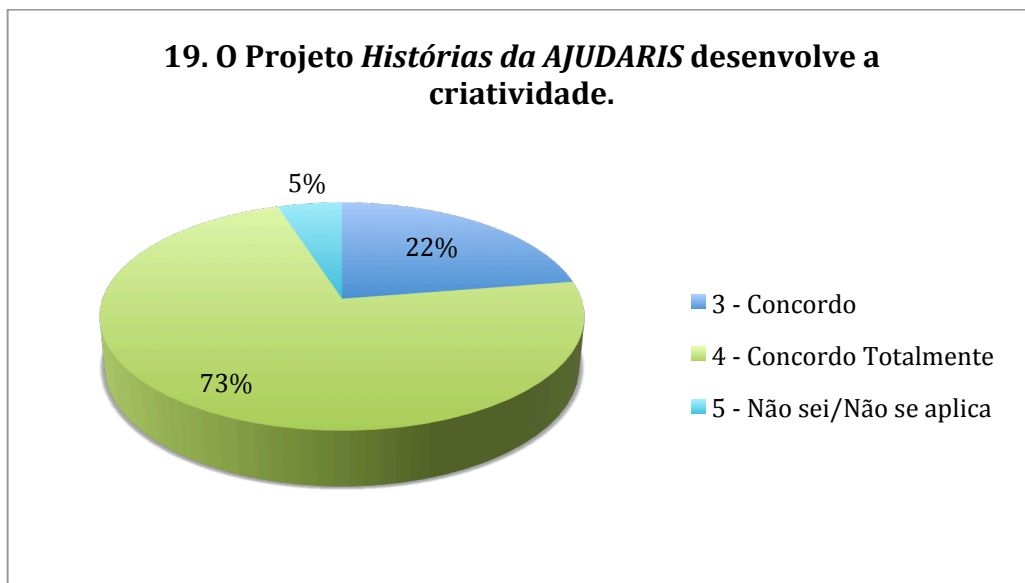


Figura 60. Criatividade

Quanto ao desenvolvimento da criatividade, 73% dos inquiridos concorda totalmente, 22% concorda e apenas 5% não sabe/não se aplica.

A criatividade, geralmente definida “como combinação original de ideias” (Boden, 1999 :82), sendo um espaço privilegiado do gosto das crianças e estando explícito um envolvimento criativo em cada uma das histórias, faz com que seja possível uma ligação e, por consequência, uma proximidade óbvia entre o projeto e as crianças.

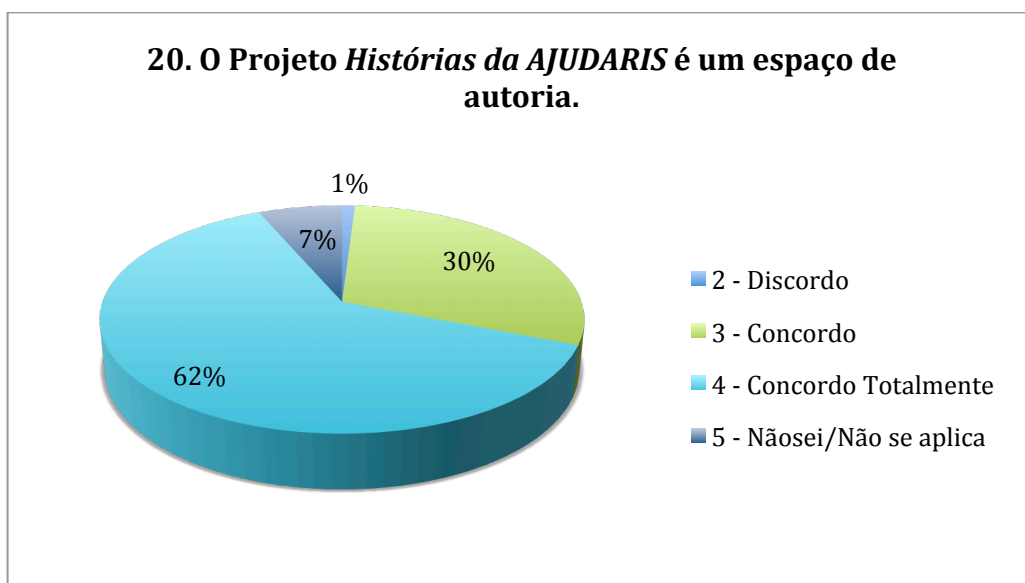


Figura 61. Espaço de autoria

Por fim, quanto ao Projeto ser um espaço de autoria, a maioria dos intervenientes do projeto concorda totalmente (62%), os restantes 30% concordam, 7% não sabem/não se aplica e apenas 1% discorda da afirmação.

A autoria é um espaço quase que identificativo deste projeto, em que sendo as crianças, as suas construtoras e promovedoras, a questão da autoria e do seu espaço é óbvio e o seu benefício, associados à criatividade, autonomia e escrita criativa, não deveria ser uma questão a colocar, mas um desafio a desenvolver.

Síntese dos dados obtidos

Durante este relatório pretendeu-se relacionar os objetivos e a missão da Associação AJUDARIS e do Projeto *Histórias da AJUDARIS*, com a promoção da cidadania nas crianças e nos alunos.

Dos duzentos docentes que fizeram parte da amostra (por conveniência), a maioria concorda totalmente com o facto do Projeto *Histórias da AJUDARIS* estimular a prática da cidadania e da solidariedade, assim como a promoção da partilha de valores e afetos, o desenvolvimento do sentido crítico dos discentes, tendo em vista a construção de conhecimento e a formação de cidadãos conscientes.

Assim, após a análise da visão dos Educadores e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, é possível concluir que a maioria dos inquiridos está em concordância em todas as questões que foram colocadas.

A primeira e segunda questões, tinham como objetivo perceber se o Projeto *Histórias da AJUDARIS* funciona durante um tempo específico escolar ou durante todo o ano letivo. Foi possível concluir, através das respostas dos Educadores e dos Professores, que este funciona maioritariamente num tempo específico escolar, correspondendo a um valor de 75% na visão dos Educadores e de 68% na dos Professores do 1º Ciclo.

No que diz respeito à aproximação dos contextos escola-família-comunidade, correspondendo à terceira questão colocada, ambos os docentes concordaram quase na totalidade, sendo possível concluir que as *Histórias da AJUDARIS* promovem a aproximação destes contextos.

Quanto à estimulação da prática da cidadania e da solidariedade, constituindo um dos temas inerentes a este relatório, as ideias não divergem por parte dos Educadores e dos Professores, sendo que 95% dos mesmos concordam com este facto, não havendo discórdia por parte de nenhum inquirido. Também na questão da promoção de valores e afetos por parte do Projeto, tanto os Educadores como os Professores concordam em maioria, apresentando valores entre os 95% e os 96% de concordância quanto a esta partilha.

A questão com menos percentagem em termos de concordância centra-se na impulsão do voluntariado qualificado na comunidade (78% dos Educadores e 88% dos Professores), onde uma percentagem de 4% dos docentes inquiridos discordam com a afirmação. Além desta discordância, há um grande valor de inquiridos que não sabe responder à questão ou afirma que esta não se aplica (19% dos Educadores e 11% dos Professores).

No que concerne ao desenvolvimento do sentido crítico das crianças/alunos, bem como à construção de conhecimento e à formação de cidadãos conscientes, os docentes concordam que o Projeto *Histórias da AJUDARIS* desenvolve e constrói os mesmos, sendo possível verificar através dos resultados obtidos nos gráficos que se situam entre os 95% e os 97% de concordância.

As *Histórias da AJUDARIS*, segundo as respostas de ambos os docentes inquiridos, também desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais (98% dos Educadores e 96% dos Professores), bem como consciencializam para a solidariedade (98% dos Educadores e 97% dos Professores) e permitem um encontro com outras culturas (93% dos Educadores e 87% dos Professores).

No que diz respeito à aprendizagem cooperativa, existem poucas dúvidas no facto do Projeto promover a mesma, visto que os valores de concordância situam-se entre os 95% e os 96%, havendo apenas 1% de discordância e a restante percentagem de inquiridos que não sabem ou não acham a questão aplicável.

Quanto aos domínios e conteúdos que o Projeto *Histórias da AJUDARIS* promove, como a expressão oral orientada, a consciência fonológica, as competências de escrita, as competências gramaticais e as competências leitoras, tanto os Educadores como os Professores inquiridos concordam em maioria com esta prática, situando os valores de concordância entre os 89% e os 96%.

Por fim, quanto ao desenvolvimento da criatividade através das Histórias, assim como estas serem um espaço de autoria, nenhum dos docentes inquiridos discorda com a afirmação, concordando em maioria (95% e 96%).

Foi possível verificar que houve uma limitação no estudo, ou seja, uma percentagem, ainda que mínima, dos docentes que não assumiu o compromisso, não tendo uma opinião sobre as questões e sem considerar algumas aplicáveis.

Apesar desta limitação, é possível verificar que uma percentagem maioritária dos inquiridos dá importância ao projeto, no que à cidadania diz respeito, considerando que esta é essencial, para que os alunos,

“sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos” (Juan Delval *cit.* Fernández, Pérez, & Fernández, 2012: 37).

Além desta visão dos Educadores e dos Professores que responderam de forma muito positiva ao inquérito por questionário, é de destacar alguns testemunhos de diferentes personalidades sobre o contributo educacional do Projeto, tendo exemplo Fernando Pinto do Amaral, Comissário do Plano Nacional de Leitura, que afirma

“Um projeto como o das «Histórias da Ajudaris» tem mostrado ser dos mais estimulantes para as nossas crianças e para os professores que as apoiam na descoberta maravilhosa que pode ser a escrita. Cada criança ou cada jovem possui o seu pequeno mundo, formado a partir das suas experiências com a Família, com os amigos, com os professores, etc. Ao perderem o medo e começarem a escrever, as crianças e os jovens assistem à revelação de mundos novos que por vezes se criam no momento da própria escrita, mas que na maioria dos casos talvez já se encontrassem algures dentro de cada uma das suas cabeças ou dos seus corações, à espera de serem descobertos e partilhados com os leitores”.

(<http://site.ajudaris.org/historias-da-ajudaris>)

Além deste, Manuela Silva, Jorge Gabriel, Miguel Carvalho, Eduardo Vera Cruz Pinto, Mário Ferreira, Fernanda Freitas e Conceição Zagalo, sendo padrinhos solidários, estão em consonância com os resultados obtidos através da análise dos dados.

Além destas personalidades, os alunos também dão o seu testemunho, diariamente, sobre a criação das *Histórias*, mostrando a sua alegria e satisfação, como é o caso da aluna Adriana Matos da Escola Básica e Secundária de Anadia:

"Há muitas crianças que têm orgulho nas pessoas de quem gostam, que admiram, ou então porque fazem tudo bem. E eu? Bem, eu também, mas não só! O meu grande orgulho é saber ler e, claro, ter um livro para o poder fazer.

O engraçado é que, quando era pequena, ainda não sabia ler as letras e as palavras escritas nos livros infantis e, no entanto, já gostava de ler. Sim! Lia através das belas imagens desenhadas e viajava para mundos de fantasia. Transformava assim as histórias descritas em histórias que eu própria inventava.

Entretanto, quando aprendi a ler, não alcancei a sua importância, mas claro que gostava. Nessa altura, aprender a ler para mim era natural, pois todos o faziam. Pelo menos era o que eu pensava. Mas, sei agora que nem todos o podem fazer. E não penso apenas naqueles que, agora idosos, não tiveram oportunidade de aprender a ler, muitos porque não os deixaram. Penso, também, essencialmente em todas as crianças a quem, ainda hoje, é impedida a ida à escola.

Agora, infelizmente, oiço dentro de mim os gritos calados de milhares de pessoas, que choram a tristeza e a desilusão de não saberem ler.

Por outro lado, penso quão importante é e como eu ficaria, se não percebesse uma letra que fosse. Na verdade, penso como seria triste pegar num livro e não o poder ler, não o poder entender. Como eu seria pouco culta se não conseguisse que a minha imaginação voasse. Sim, voasse, pois sem ler livros, eu não me poderia inspirar, aprender, enriquecer a minha imaginação e sonhar.

Um livro é um amigo!

Ter um livro é... aprender, é nunca estar só, é conviver com diferentes gerações, civilizações e raças, é viajar para mundos diferentes, sem sairmos do nosso lugar.

Enfim, ter um livro é magia!

Por isso, aconselho a todos aqueles que sabem ler que peguem num livro e comecem a ler, sem parar e deixem que o sorriso conquiste o vosso rosto, que a magia invada a vossa mente, deixem que as palavras vos seduzam e vos façam viajar."

Em síntese, o objetivo do Projeto – utilizar a criação de histórias, fomentando e proporcionando a criação e transmissão de valores essenciais ao indivíduo e fomentando a prática cidadã - está a ser respondido de forma positiva e favorável na dinâmica da implementação das *Histórias da AJUDARIS*.

Considerações Finais

“Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela
tampouco a sociedade muda.
Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte,
da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com
o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver a
nossa opção.
Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que
fazemos”.
Paulo Freire

Após a realização deste relatório, é possível concluir que o objetivo desta investigação, ou seja, a monitorização do Projeto Histórias da AJUDARIS em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, relacionando os objetivos desta Instituição com a importância da promoção da cidadania na formação pessoal, social e intelectual, foi cumprido, conforme as diretrizes estipuladas e planificadas, desde o início da realização deste estudo.

É de realçar a construção de um quadro teórico com as abordagens aos temas da Educação para os Valores e para a Cidadania e as Histórias como promotoras dos mesmos. Seguidamente, foi compreendido o modo em que estas temáticas estão implícitas nos documentos orientadores estabelecidos para a Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e nos Direitos Humanos e das Crianças.

Neste sentido, foi perceptível a importância da Educação para a Cidadania e para os Valores enquanto promotora do desenvolvimento integral da criança e do futuro cidadão, tendo em conta que

“Nenhum ser humano pode viver sozinho, fora de qualquer comunidade. Pertencer a grupos sociais, da família à sociedade planetária, é um princípio não apenas da nossa sobrevivência material, mas também da nossa identidade, do nosso desenvolvimento intelectual, do nosso equilíbrio afetivo” (Perrenoud *cit.* Simão, 2010: 95).

Esta dimensão de saber ser e de saber viver em conjunto – cidadania - , estão implícitas nos documentos legislativos e orientadores analisados, ou seja, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, nas Orientações Curriculares do 1º CEB e no Programa e Metas Curriculares de Português e de Matemática para o mesmo ciclo de ensino, como refere o Ministério da Educação: “pretende-se, assim, sensibilizar alunos e professores para uma compreensão e participação mais consciente na sociedade, questionando comportamentos, atitudes e valores” (Ministério da Educação, 2001: 10).

Para que as crianças sejam cidadãos conscientes e ativos numa sociedade, é necessário que estes tenham conhecimento dos seus direitos e deveres, enquanto crianças e como seres humanos, e, neste sentido, os Direitos das Crianças e os Direitos Humanos, estão intrinsecamente, ligados à cidadania, pois, como refere Gonçalves (2007: 266), “a Educação para a Cidadania, ao pretender influir nas mentalidades e nos comportamentos, deve possibilitar aos indivíduos a consciência dos seus direitos e deveres”.

A criação de Histórias está ligada de forma inerente à construção e promoção de cidadania, no sentido em que, como refere Cavalcanti (2013: 64), “permite às crianças a construção de conhecimentos acerca do mundo, bem como a interiorização de regras e princípios básicos do funcionamento da vida coletiva, mas principalmente proporciona uma experiência ética e estética que transcende o individual”. Assim, a criação de *Histórias* para integrar o Projeto, constitui um ponto crucial para a formação integral da criança, pois a sua realização, permite, à mesma refletir sobre o mundo que a rodeia, potencializando as suas capacidades ao nível da imaginação, das capacidades cognitivas ao nível da estruturação mental exigida e associada por raciocínio lógico de interligação de ideias que a criação das *Histórias* exige.

Neste sentido, e como forma de monitorização do Projeto *Histórias da AJUDARIS* na promoção da cidadania e dos valores, foram analisadas as respostas obtidas através do inquérito por questionário, tornando-se possível responder aos objetivos específicos da Investigação.

Quanto à identificação do tempo de funcionamento do Projeto nas escolas, e tendo em conta a autonomia das escolas quanto à realização do mesmo, foi possível concluir que este é trabalhado e desenvolvido num tempo específico escolar.

No que diz respeito à envolvimento do Projeto na comunidade educativa, é conclusiva a aproximação dos contextos de escola-família-comunidade, assim como promoção do encontro com outras culturas, desenvolvendo crenças, valores e práticas sociais.

Segundo os docentes, o Projeto *Histórias da AJUDARIS* desenvolve práticas de cidadania e de solidariedade, bem como a partilha de valores e afetos, que consequentemente, permite o desenvolvimento do sentido crítico dos alunos e a formação de cidadãos conscientes.

A criação das *Histórias* promove a construção do conhecimento, sobretudo a nível da linguagem oral, da leitura e da escrita, desenvolvendo competências e práticas de literacia. E, ainda, segundo os docentes, o Projeto constitui-se um espaço de autoria e de desenvolvimento de criatividade.

Por fim, tendo por base as *Histórias da AJUDARIS* considera-se como linhas de investigação futuras, o aprofundamento da aprendizagem cooperativa, sendo esta a “ação educativa e pedagógica cujo objectivo é associar um grupo ou uma classe de alunos num trabalho, numa obra, na busca de fins comuns, graças à participação, à contribuição de cada um, em conformidade com o estatuto que define os objetivos, os meios as tarefas, os cargos” (Leif, 1976: 97). Além desta, é considerado preponderante abordar a participação ativa da criança, tendo como objetivo, segundo Júlia Oliveira-Formosinho e Rosário Gambôa (2011: 18),

“(...) os objetivos da educação na Pedagogia-em-Participação são os de apoiar o envolvimento da criança no continuum experiencial e a construção da aprendizagem através da experiência interativa e contínua, (...) a criança tanto do direito à participação como do direito ao apoio sensível, autonomizante e estimulante”.

Estas temáticas são consideradas fulcrais pelo facto de as histórias serem elaboradas por em cooperação e colaboração, incentivando a participação na sua própria aprendizagem.

Além destas, seria importante realizar um estudo de caso, onde fosse possível evidenciar de que forma o Projeto é trabalho nas escolas, bem como a realização de vários *focus group* no sentido de investigar o valor do Projeto *Histórias da AJUDARIS* a partir da experiência dos alunos.

Referências Bibliográficas

- Abramovich, F. (2004). *Literatura Infantil*. São Paulo: Scipione.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Amnistia Internacional (2002). *Direitos Humanos Aqui e Agora*. Lisboa: Amnistia Internacional Secção Portuguesa.
- Azevedo, R. (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Boden, M. [et al.] (1999). *Dimensões da Criatividade*. São Paulo. Artmed.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bryant, S. (1976). *El arte de contar cuentos*. 9ª Edição. Madrid: Hogar Del Libro
- Burns, A. & Joyce, H. (1997). *Focus on speaking*. Sydney. National Center for English Language Teaching and Research.
- Cabecinhas, R. (2007). *Preto e Branco: a naturalização da discriminação racial*. Porto: Campo das Letras.
- Campos, B. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Carvalho, A. (2012). *Solidão nos limiares de pessoa e da solidariedade*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cavalcanti, J. [et al.] (2010). *Criança, Sujeito de Direitos: A Infância que se ergue: breve fundamentação* in Caderno Crianças: Sujeito de Direitos. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. pp.3-7
- Cavalcanti, J. (2013). *Literatura Infantojuvenil e formação para os valores: po-ética de aproximação*. In *Lumen*, v.22, nº1. Recife. pp.59-73.
- Delors, J. [et al.] (2010). *Um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Brasília: Setor de Educação da Representação para a UNESCO no Brasil.
- Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Fernández, N., Pérez, F. & Fernández A. (2012) *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza*. Volumen I. Sevilla. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Formosinho, J. & Gambôa, R. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia em Participação*. Porto: Porto Editora.
- Freitas, L. & Freitas, C. (2002). *Aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Gonçalves, D. (2008). *Finalidades da Educação para a Cidadania. Cidadania(s): Discursos e Práticas/Actas do Congresso Internacional*. Porto: Universidade Fernando Pessoa, pp: 265-271.

- Gonçalves, D. (2006). Da Inquietude ao Conhecimento *in Saber (e) Educar nº12*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. pp.101-109.
- Hendersen, A. [et al.] (2013). *A Escola também se vive cá fora*. Lisboa: Plátano Editora.
- Leif, J. (1976). *Vocabulário Técnico e Crítico da Pedagogia e das Ciências da Educação*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Leite, C. & Rodrigues, M. (2002). *Contar um conto, acrescentar um ponto: Uma abordagem intercultural na análise de literatura para a Infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Machado, I. (1994). *Literatura e Redação*. São Paulo: Scipione.
- Marques, R. (2002). *Valores Éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Minguet, P. [et. al.] (1998). *A Construção do Conhecimento na Educação*. Porto: Artmed.
- Morgado, J. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Ministério da Educação (2001). *Direitos Humanos – Guia anotado de recursos*. Lisboa
- Ministério da Educação e da Ciência (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º Ciclo*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação e da Ciência (2013). *Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa.
- Ministério da Educação e da Ciência (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa.
- Morin, E. (2000). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. S. Paulo: Cortez Editora.
- Oliveira-Martins, G. (1992). *Europa - Unidade e diversidade, educação e cidadania*. Colóquio de Educação e Sociedade, pp. 41-60.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rocha, F., (1996). *Educar em Valores*. Aveiro: Estante Editora.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Simão, A. [et. al.] (2010). *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Silva, A. & Pinto, J. (1989). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- United Nations Volunteers (2015). *State of the World's Volunteerism report: Transforming Governance*. USA: Phoenix Design.

- Vasconcelos, Teresa (2007). A importância da educação na construção da cidadania *in Saber(e)Educar nº11*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. pp.109-117
- Viana, F. (2002). *Da linguagem oral à leitura: Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Villas-Boas, M. (2002). Leitura de histórias: o contributo da dimensão sócio-afectiva *in* Viana, L. & Martins, M. (coord.) *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração – Investigação e prática docente*.
- Woolfolk, A. (1998). *Psicologia da Educação*, 7ª Edição. São Paulo: Artmed.

Webgrafia

- UNICEF (1959). Declaração Universal dos Direitos das Crianças.
<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/onu-proteccao-dh/orgaos-onu-estudos-ca-dc.html#IA> (Consultado em 23/06/2015)
- UNESCO (1996). Educação – Um Tesouro a Descobrir.
<http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>
(Consultado em 28/12/2015)

Legislação

- Ministério da Educação e da Ciência, Decreto-Lei nº46/86 de 14 de outubro.
- Ministério da Educação e da Ciência, Decreto-Lei nº286/89 de 29 de agosto.
- Ministério da Educação e da Ciência, Decreto-Lei nº241/2011 de 30 de agosto.
- Ministério da Educação e Ciência, Despacho normativo n.º10-A/2015. Diário da República, 2.ª Série – Nº118 de 19 de junho.

Anexos

Anexo I - Inquérito por questionário

Agradecemos a sua disponibilidade por participar no processo de monitorização do projeto “Histórias da Ajudaris”. A finalidade deste inquérito por questionário é compreender o grau de envolvimento/participação dos Educadores e Professores no referido Projeto.

Este inquérito demora cerca de 4 minutos a ser respondido e será mantida a confidencialidade dos dados recolhidos e a sua utilização destina-se exclusivamente aos fins supramencionados.

***Obrigatório**

Tendo em conta o exercício das suas funções, assinale com um X a resposta adequada: *

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

1. O projeto Histórias da Ajudaris funciona num tempo específico escolar. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

2. O projeto Histórias da Ajudaris funciona durante todo o ano letivo. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

3. O projeto Histórias da Ajudaris aproxima os contextos escola-família-comunidade. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

4. O projeto Histórias da Ajudaris estimula a prática da cidadania e da solidariedade. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

5. O projeto Histórias da Ajudaris promove a partilha de valores e afetos. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

6. O projeto Histórias da Ajudaris impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

7. As Histórias da Ajudaris ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/alunos. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

8. As Histórias da Ajudaris ajudaram as crianças/os alunos na construção do conhecimento. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

9. As Histórias da Ajudaris ajudam a formar cidadãos conscientes. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

10. As Histórias da Ajudaris desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

11. As Histórias da Ajudaris consciencializam para a solidariedade.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

12. As Histórias da Ajudaris permitem um encontro com outras culturas.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

13. As Histórias da Ajudaris promovem uma aprendizagem cooperativa.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

14. As Histórias da Ajudaris promovem a participação em atividades de expressão oral orientada.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

15. As Histórias da Ajudaris promovem a consciência fonológica.*

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

16. As Histórias da Ajudaris fomentam competências de escrita. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

17. As Histórias da Ajudaris promovem competências gramaticais. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

18. As Histórias da Ajudaris fomentam competências leitoras. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

19. As Histórias da Ajudaris desenvolvem a criatividade. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

20. As Histórias da Ajudaris são espaços de autoria. *

1. Discordo Totalmente 2. Discordo 3. Concordo 4. Concordo Totalmente 5. Não sei/Não se aplica

1 2 3 4 5

Muito agradecidas pela sua colaboração!