

GIMENNA GEIZA MARIA CAMPOS

**EDUCAÇÃO E VALORES: A ESCOLA PÚBLICA
ENQUANTO ESPAÇO DE FORMAÇÃO ÉTICA-
MORAL DOS ALUNOS**

Orientadora: Márcia Karina da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

GIMENNA GEIZA MARIA CAMPOS

**EDUCAÇÃO E VALORES: A ESCOLA PÚBLICA
ENQUANTO ESPAÇO DE FORMAÇÃO ÉTICA-
MORAL DOS ALUNOS**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de
Mestre em Ciências da Educação conferido pela
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias.

Orientadora: Profa. Doutora Márcia Karina da Silva

Co-orientador: Prof. Doutor Manuel Tavares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

A minha mãe, à minha filha com carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sabedoria e força durante essa longa jornada.

A minha orientadora Profa. Doutora Márcia Karina, pela dedicação, paciência e compreensão, importantes na realização dessa investigação.

Ao Prof. Dr. Manuel Tavares, que tantas vezes com muita atenção se dispôs a esclarecer as minhas dúvidas.

A todos os meus colegas de caminhada que direta ou indiretamente colaboram para a realização dessa investigação.

E principalmente a minha mãe, irmãs e minha filha pelo apoio incondicional, pelos anos de carinho, especialmente naqueles momentos mais difíceis.

RESUMO

Esta investigação se propôs a estudar quais os valores humanos básicos são importantes para os alunos e podem ser trabalhados nos conteúdos durante as aulas, e nesse sentido buscou compreender diante de tantos desafios que chegam à escola juntamente com os alunos analisar, quais valores são mais importantes entre os meninos e as meninas, segundo a série de ensino, entre os que residem na zona urbana e na zona rural, se existe diferença significativa entre a preferência dos alunos segundo o grau de escolaridade dos pais e de acordo com a faixa etária. Neste sentido a nossa questão norteadora partiu de estudos realizados por diversos autores, entre eles os teóricos que fundamentaram a nossa investigação, Gouveia (2003), Marques (2001), Schwartz (1992), a presente investigação obteve ainda a colaboração de 153 alunos do 2º e 3º anos do Ensino Médio, correspondendo a jovens alunos que residiam na zona urbana e rural. A escola na qual realizamos o nosso estudo contém 38 turmas, funcionando nos três turnos, totalizando cerca de 1.400 alunos, sendo a única escola do município a oferecer o Ensino Médio, sendo esse o público alvo de nossa investigação, e que nos forneceu informações sobre quais valores são mais importantes segundo os alunos. A delimitação por alunos das referidas séries se deu devido a estes estarem bem adaptados ao trabalho desenvolvidos pela escola. Também foi considerada a idade ao escolher os alunos, devido ao nível das perguntas do questionário adaptado de Gouveia (QVB). Para análise dos resultados dos valores humanos, foram calculadas estatísticas de média e desvio padrão. Ainda foi calculado o intervalo de confiança para a média dos escores dos valores avaliados. Para comparação da distribuição dos escores dos valores humanos segundo a maior escolaridade do pai/mãe e faixa etária, foi utilizado o teste Kruskal-Wallis. Diante dos dados obtidos a escola deve colocar-se de forma clara sobre qual proposta de educação é interessante oferecer aos seus jovens alunos e futuros cidadãos que a sociedade realmente necessita. Tal proposta de educação deve conduzir o aprender desenvolvido a um sentido de transformar a sociedade por meio dos jovens alunos que passam todos os dias por suas salas de aula.

PALAVRAS CHAVE: Valores, formação ética-moral, contribuição da escola pública.

ABSTRACT

This research set out to study the contributions that public school offers as an area of ethical and moral development of students, and accordingly sought to understand considering the many challenges that come to school with the students, what strategies were developed for the purpose to teach important life values of these. Childbirth then the understanding of which strategies and practices are developed in public school in order to contribute to the moral-ethical education of students. From studies carried out by several authors, including theorists that supported our research, Gouveia (2003), Marques (2001), Schuwartz (1992), this research has also obtained the collaboration of 153 students from the 2nd and 3rd years of School, corresponding to young students residing in urban and rural areas. The school in which we conducted our study contains 38 classrooms, working in three shifts, totaling about 1,400 students and is the only school in the county to offer a high school diploma, which is the target of our investigation, and we provided information on the contribution of the school to the aforementioned ethical-moral formation of students. The delimitation by students of said series was due to these being well adapted to the work developed by the school. Also considered was the age when choosing students, due to the level of the questions in the questionnaire adapted from Gouveia (QVB). To analyze the results of human values were calculated statistics of mean and standard deviation. Although we calculated the confidence interval for the mean score of the assessed values. To compare the distribution of scores of human values according to the higher education of father / mother and age, we used the Kruskal-Wallis test. From the data obtained, we believe that the school should put up clearly about what education proposal is interesting offer its young students and future citizens that society really needs. The proposed education must lead the learning developed a sense of transforming society through the young students who spend every day for their classrooms.

KEY WORDS: Values, Ethics and Moral education, Contribution of public schools.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E VALORES	14
1.1 Orientações Axiológicas nos Parâmetros Curriculares Nacionais	28
1.2 Família e Valores	31
1.3 Valores empíricos dos alunos	35
CAPÍTULO II – PERCURSO TEÓRICO	39
2.1 Teoria dos Valores Humanos básicos	41
2.2 Teoria Universalista	45
2.3 Teoria Funcionalista	47
CAPÍTULO III – DESIGN DA INVESTIGAÇÃO	49
3.1 Tipo da Investigação	50
3.2 Sujeitos da Investigação	53
3.3 Instrumentos de coleta de dados	57
3.4 <i>Locus</i> e Análise de dados	60
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	63
4.1 A importância dos valores Humanos Básicos para os alunos	67
4.2 Valores Humanos Básicos e a Diferença de Gêneros	72
4.3 Valores Humanos Básicos dos Alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio	75
4.4 Valores Humanos Básicos Segundo o Local de Residência	80
4.5 Valores Humanos Básicos e o Grau de Escolaridade dos Pais	84
4.6 Faixa Etária dos Alunos e os Valores Humanos Básicos	90
4.7 Valores Importantes para os Alunos	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICE	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição dos alunos segundo série, sexo, maior escolaridade do pai/mãe, local de residência e faixa etária.....	56/65
Tabela 2. Média, desvio padrão e intervalo de confiança dos valores humano.....	70
Tabela 3. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo o sexo dos alunos.....	72
Tabela 4. Média e desvio padrão dos valores humanos a série dos alunos.....	77
Tabela 5. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo o local de residência.....	80
Tabela 6. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo a maior Escolaridade do pai/mãe.....	87
Tabela 7. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo a faixa etária dos alunos.....	90
Tabela 8. Distribuição dos valores humanos segundo a relevância para os alunos.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Percentual entre alunos da zona urbana e zona rural que colaboraram com a nossa investigação.....	54
Gráfico 2. Percentual dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino.....	55
Gráfico 3. Distribuição dos alunos segundo a série de estudo	65
Gráfico 4. Distribuição dos alunos segundo gênero.....	66
Gráfico 5. Distribuição dos alunos segundo a maior escolaridade do pai/mãe.....	66
Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo a zona de residência.....	66
Gráfico 7. Distribuição dos alunos segundo a faixa etária	67
Gráfico 8. Distribuição das médias dos escores de valores humanos na percepção dos alunos.....	71
Gráficos 9 e 10. Média dos valores humanos segundo o sexo dos alunos.....	74
Gráficos 11 e 12. Média dos valores humanos segundo a série de estudo dos alunos.....	79
Gráficos 13 e 14. Média dos valores humanos segundo a zona de residência.....	82
Gráficos 15, 16 e 17. Média dos valores humanos segundo o grau de maior instrução dos pais.....	89
Gráficos 18, 19 e 20. Média dos valores humanos segundo a faixa etária dos alunos.....	92
Gráfico 21. Distribuição da importância/muita importância dos fatores Humanos avaliados.....	97

INTRODUÇÃO

Esta investigação se propôs a estudar quais os valores humanos básicos são mais importantes segundo os alunos para serem incluídos nos conteúdos trabalhados durante as aulas, e nesse sentido buscou compreender diante de tantos desafios que chegam à escola juntamente com os alunos, quais são mais importantes entre os meninos e as meninas, segundo a série de ensino, entre os que residem na zona urbana e na zona rural, se existe diferença significativa entre a preferência dos alunos segundo o grau de escolaridade dos pais e de acordo com a faixa etária dos mesmos. O quê, consequentemente, nos permitiu identificar as ações no projeto político pedagógico que asseguram o ensino de valores e possibilitam a formação de jovens cidadãos participativos na sociedade. Para nos direcionarmos, recorreremos às bases teóricas de Gouveia (2003), e Schwartz (1992), os autores nos permitiram seguir durante a nossa investigação uma tipologia dos valores básicos humanos, dos valores funcionais e dos valores universais, que estão presentes nas diferentes relações que acontecem na escola. Nesse sentido também buscamos orientações em outros autores, os quais foram, através de estudos também realizados com essa mesma temática, de fundamental importância para a realização da presente investigação.

Partimos então da compreensão de quais valores são mais importantes segundo os alunos para serem incluídos nos conteúdos trabalhados nas aulas da escola pública com finalidade de contribuir para a formação ética-moral dos mesmos. No entanto a escola pública brasileira da atualidade parece enfrentar uma grande crise com relação ao seu papel social, nunca ouvimos falar de tantas cenas de indisciplina e diversos tipos de violência nas escolas. O que antes apenas ocorria em escolas das grandes cidades e capitais, hoje faz parte da rotina em muitas das escolas públicas do interior: brigas entre alunos, assaltos constantes, jovens usando drogas na calçada da escola, professores ameaçados e até mesmo sequestro de professor por ex-alunos. Os alunos desmotivados parecem esquecer os seus valores e os professores parecem não acreditar na educação enquanto agente de transformação dos alunos, que chegam à escola trazendo diferentes problemas sociais. Esses e tantos outros fatos nos levaram a questionar sobre o trabalho desenvolvido na escola pública para a prática da cidadania. A família e a sociedade vêm atribuindo uma imensa responsabilidade à escola, transferindo para a mesma a educação sócio-moral de seus filhos. O que nos levou a refletir: será que temos a dimensão exata desse problema? Muitas crianças aprendem suas

primeiras noções de valores na escola ou pelo menos a família espera que isso aconteça, onde as normas e regras escolares impostas passam a serem as suas únicas orientações e assim as crianças e adolescentes ficam guardadas para que seus pais possam trabalhar (POMBO, 2003).

Essa transferência educativa da família para a escola tem aumentado cada dia mais a responsabilidade da escola, o que nos levou a avaliar quais os tipos de estratégias que a escola pública enquanto espaço de formação ética-moral vem construindo junto à comunidade escolar, identificando em seu projeto político pedagógico as ações que asseguram o ensino de valores humanos básicos que possibilitam a formação de jovens cidadãos participativos na sociedade.

Seguimos a partir de estudos realizados por autores como: Almeida & Sobral (2009), Caria (1992), Cassim (2008), Carneiro (2005), Freire (1974), Formiga (2004), Goergen (2005), Gouveia (1998), Lourenço (1995 e 2002), Marques (1992, 2000 e 2001), Marques & Sarmet (2007), Pais (1998), Sousa (2008), Teodoro (2003), entre outros, que também colaboraram com o nosso estudo. Mostramos a importância do estudo dos valores para a formação ética-moral dos alunos e principalmente sobre as ideias atuais relacionadas com o papel da escola e como esta contribui para a vida dos alunos na sociedade.

Ao abordarmos valores ainda em nosso primeiro capítulo, mostramos também que de acordo com os autores que seguimos para organizar a nossa investigação, o estudo de valores não é uma área nova e as preocupações sobre o comportamento dos indivíduos já eram discutidas por filósofos desde a antiguidade. Atualmente o tema sobre os valores humanos é de interesse na esfera da educação, buscando principalmente contribuir para compreensão deste na organização e estrutura do sistema psicológico do indivíduo, procurando soluções para os fenômenos sociais mais complexos. Todas as teorias e práticas psicopedagógicas têm objetivos semelhantes: formar e capacitar o aluno não apenas para alcançar um nível intelectual, mas também sócio-cultural mais qualificado, sobretudo podendo orientá-lo na solução de problemas formais e informais apresentados no cotidiano da escola (FORMIGA, 2004).

Nesse sentido, a escola deve ter por competência despertar nos alunos o desejo de buscar determinadas virtudes, pois é ao longo da vida que os valores são incorporados no próprio comportamento.

No segundo capítulo apresentamos as ideias teóricas que fundamentaram a nossa investigação. A princípio descrevemos a Tipologia dos Valores Humanos de Gouveia (2003), a qual nos direcionou em diversos momentos de nosso estudo. Nesse sentido utilizamos também os estudos de Marques (2000), que defende a importância da educação do caráter. Descrevemos a teoria Universalista dos valores segundo Schwartz (1992), a qual traduz os valores como guias para a seleção de ações, situações e pessoas. É a partir dos valores que surgem padrões ou normas de conduta e ao longo da vida de um indivíduo os valores são incorporados de forma a delimitar o seu próprio comportamento. Partindo dessa ideia, utilizamos a Teoria Funcionalista dos Valores desenvolvida por Gouveia, Valdiney et al, (2009), a qual identifica duas funções de valores: os que guiam ações e os que dão expressões às necessidades humanas. Por fim fizemos um breve relato sobre Família e Valores e os valores empíricos dos alunos a partir de estudos realizados por autores como: Martins e Carrano (2001), Pais (1993), Goergen (2005), Sousa (2008), Pedro (1999), Pombo (2003), entre outros.

No terceiro capítulo mostramos os caminhos que seguimos ao realizar a nossa investigação. Esta contou com a colaboração de 153 alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio, correspondendo a jovens alunos que residiam tanto na zona urbana quanto na zona rural, sendo 114 do sexo feminino e 38 do sexo masculino, devido ao fato de que a escola é composta em sua grande maioria por alunas.

A escola na qual realizamos o nosso estudo apresenta 38 turmas com um total de 50% de alunos da zona urbana e 50% da zona rural. Funciona nos três turnos e contém cerca de 1.400 alunos. Oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA (Educação para Jovens e Adultos) e Travessia. É a única escola do município que apresenta Ensino Médio, atendendo um grande número de adolescentes e jovens, sendo essa a principal importância dessa investigação, o que nos forneceu informações diversificadas sobre as contribuições que a mesma vem oferecendo à formação ética-moral e prática da cidadania de seus alunos.

Para uma melhor clarificação de quais valores são mais importantes segundo os alunos para serem trabalhados nos conteúdos durante as aulas, preferimos trabalhar apenas com alunos que estudavam no 2º e 3º ano do Ensino Médio, de modo que estes estão bem adaptados ao trabalho desenvolvido na escola com relação ao ensino de valores básicos humanos e na prática da cidadania. Também consideramos ao escolher os alunos, o nível de idade adequado às perguntas do questionário adaptado de Gouveia (QVB) APÊNDICE A. O

QVB de Gouveia adaptado nos permitiu oferecer aos interrogados a opção para cada enunciado de responder numa escala de 1 a 7 qual a importância que cada um dos valores humanos básicos representa individualmente para cada aluno, quando relacionado ao ensino de valores oferecido por sua escola. O questionário utilizado em nossa investigação era de perguntas fechadas, apenas se fazendo necessário o aluno marcar um “X” nas alternativas escolhidas.

Ao entrarmos nas salas de aula para aplicar o questionário aos alunos, encontramos um professor ou uma professora em apoio à nossa investigação. Para responder ao questionário, os alunos precisaram considerar os valores como princípio-guia na sua vida e avaliar o seu grau de importância, usando como referência uma escala de sete pontos com os seguintes extremos: 1(nada importante) e 7(muito importante). E no momento em que respondiam ao QVB de Gouveia adaptado, os alunos puderam, diante das alternativas, avaliarem a importância de cada valor humano básico em sua formação. Aplicamos o questionário por contato direto, o que nos possibilitou verificar se algum aluno deixou de responder alguma questão.

O quarto capítulo consiste em um demonstrativo dos resultados de nossa investigação, expostos em tabelas e gráficos organizados através de um banco de dados, programa EPI INFO 2000, exportado para o software SPSS. Para a análise dos valores humanos foram calculadas as estatísticas: média e desvio padrão. Ainda foi calculado o intervalo de confiança para a média dos escores dos valores avaliados. Para comparação da distribuição dos escores dos valores humanos segundo a maior escolaridade do pai/mãe e faixa etária, foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis. Em todas as conclusões foi considerado o nível de significância de 5%. Após a apresentação dos dados descritos nas tabelas e nos gráficos, utilizamos os estudos dos teóricos e autores supracitados nos capítulos anteriores os quais fundamentaram a nossa investigação e facilitaram a compreensão dos dados.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO E VALORES

1. EDUCAÇÃO E VALORES

Pretendemos neste primeiro capítulo proporcionar um olhar mais abrangente a respeito dos estudos de autores que desenvolveram trabalhos posteriores sobre a importância do estudo de valores para a formação ético-moral dos alunos. Ao abordarmos sobre os valores, também mostraremos que de acordo com alguns autores (aos quais citaremos ao longo deste trabalho) o estudo de valores não é uma área nova, as preocupações sobre o comportamento do indivíduo já eram discutidas pelos filósofos desde a antiguidade. Nesse sentido trataremos das ideias atuais relacionadas com a educação e o seu papel quanto ao ensino de Valores Humanos Básicos e como estes podem fazer diferença na vida em sociedade, principalmente no momento em que é necessário realizar escolhas e atuar corretamente diante das diferentes situações do cotidiano.

Embora seja sempre uma aventura arriscada enveredar pelo campo da ética e da moral, vivenciamos dia a dia experiências que nos mostram a necessidade da escola desenvolver meios para ajudar os alunos a encontrarem soluções para as disparidades existentes no interior das sociedades, nos diferentes grupos culturais e étnicos. A busca incessante de novas formas de legitimação tornou-se preocupação constante de filósofos, psicólogos e pedagogos, hoje é uma preocupação de todas as áreas do saber (GOERGEN, 2005).

Além de sua função tradicional de transmitir conhecimento, a escola sempre foi vista por todos como um espaço de formação, onde o aluno deverá aprender valores importantes à sua vida, como indivíduo autônomo capaz de transformar a realidade de sua comunidade mesmo diante das dificuldades existentes no meio social. A importância da educação é um assunto que está na pauta de discussões mundial. Em diferentes lugares do mundo discute-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas e das sociedades (BRASIL, 1998).

O tema sobre valores humanos tem sido de interesse na esfera da educação em todo o mundo, buscando, sobretudo contribuir para a compreensão deste na sua organização e estrutura do sistema psicológico do indivíduo apontando direção para soluções dos fenômenos sociais mais complexos. Não é de hoje que se têm buscado respostas para o desenvolvimento da escola a partir da elaboração de métodos, teorias e práticas pedagógicas, psicológicas ou psicopedagógicas. Todas essas teorias e práticas têm objetivos semelhantes: formar e capacitar o aluno não apenas para alcançar um nível intelectual, mas também, sócio-cultural

mais qualificado, sobretudo podendo orientá-lo na solução de problemas formais e informais apresentados no cotidiano da aula (FORMIGA, 2004).

Os valores são estruturados em um sistema psicológico, o que dá coerência à ação humana (ROKEACH, 1973). A escola deve ter competência de despertar nos alunos o desejo de buscar determinadas virtudes que direcionarão as suas ações. Schwartz (1992) nos afirma que os valores são como guias para a seleção de ações, situações de pessoas. E a partir dos valores que surgem padrões ou normas de conduta. No entanto, é ao longo da vida do indivíduo que os valores são incorporados de forma a delimitar o seu próprio comportamento.

A educação para os valores não é uma área nova, tendo mais de 2000 anos de história, onde as preocupações sócio-morais já eram discutidas por Platão, e acreditava-se que o indivíduo ético agiria de forma justa e socialmente correta. Para Aristóteles, a vida virtuosa originaria contentamento, tranquilidade, serenidade e conseqüentemente a felicidade. Para Kant, a educação de qualidade faz diferença quando promove o desenvolvimento global dos indivíduos e dos povos, tendo aceitação na opinião pública. Nas décadas de 80 e 90 a educação para os valores tornou-se uma das mais atuais funções da escola. O que poderia ser uma resposta conservadora, justificando uma reação ao crime e ao declínio da moralidade sexual tradicional, traria um retorno conservador aos fundamentos sociais da ordem moral e da disciplina, a resposta liberal afirma que o interesse atual se deve ao fato da descoberta de princípios morais, refletidos através da crença liberal e a compreensão de que esses princípios devem entrar na educação (MARQUES, 1992).

Severino (2008) reforça as atribuições da educação para a constituição de um indivíduo participativo na sociedade, quando nos afirma que o discurso filosófico da antiguidade e da medievalidade sempre buscou a educação como forma de transformação - aprimoramento do indivíduo; teoria essa defendida por Platão e Aristóteles. Desde Sócrates, a ética era a força matriz de todo o conhecimento pedagógico, conduzindo o aprendiz a qualificar-se, ensinando como agir bem em sociedade. Acreditando nessa forma para construção de uma vida melhor, o novo homem seria dotado de princípios éticos que direcionaria as suas ações para uma vida justa em comunidade. Essa tal comunidade justa seria formada pelo homem educado. Nos dias atuais assim como na Antiguidade e Modernidade, não se descarta a ética e a política dos processos educacionais. É indispensável uma reflexão sobre o sentido da educação em si, frente as suas modificações relacionadas com a ética e a política, tais como essas dimensões foram vistas até os dias atuais. Contudo é na educação que se espera, também na atualidade,

pela formação ética-moral dos alunos, sendo capaz de instruir e incluí-los na sociedade, responsabilizando-se por seu futuro.

Marques (2002) nos diz que embora o caráter de uma pessoa seja parte de sua constituição genética, a educação e o ambiente exercem um papel fundamental em sua constituição. Quando um indivíduo vive e é educado em uma comunidade virtuosa, o processo de construção de um bom caráter é facilitado. Porém, quando se vive e se é educado em comunidades hostis e destituídas de virtudes, torna-se extremamente difícil a construção de um caráter.

De acordo com Almeida & Sobral (2009), o sistema de valores de cada pessoa está presente em diversas facetas de sua vida, manifestando-se nas suas escolhas e na forma como se relaciona com as outras pessoas da sociedade. O estudo dos valores foi durante séculos uma área de competência exclusiva da Filosofia. As reflexões tinham indiscutíveis méritos na fundamentação e construção da doutrina sobre os valores humanos. Raramente a Filosofia arriscou propostas exaustivas e sistemáticas sobre valores específicos. As classificações dos valores feitas pela Filosofia sobre os valores não permitiram acesso às categorias axiológicas. No entanto, as tentativas de identificação dos valores, concretas em relação a conduta humana, foram desenvolvidas pela Psicologia e pelas Ciências Sociais durante a metade do século XX. Nesse contexto foram nessas áreas do conhecimento onde foi possível encontrar contribuições mais significativas para os valores humanos.

Também ainda Almeida & Sobral (2009) nos fala em seu trabalho sobre Gonzáles que o estudo de valores não é recente sob o ponto de vista sociológico, psicológico ou antropológico. A introdução do conceito de valores nas ciências sociais se viabiliza pela capacidade de o homem representar a sua realidade. O que permite transcender o existente e projetar-se de maneira ideal em seu comportamento, existindo então, através dos valores. Os estudos de Maslow surgiram à partir de sua experiência com a psicologia clínica, se tratando como condutor do homem em busca da satisfação de suas necessidades básicas organizadas numa pirâmide hierárquica, sujeita a alterações. A hierarquia pode ser considerada referência para as teorias de valores que se referem às necessidades básicas e motivações relacionadas. Durante as décadas de 80 e 90 surgiram muitas teorias sobre a estrutura dos valores transculturais. E referindo-se a Rockeach, é possível entender que o seu modelo se tratava de uma estrutura de valores hierárquica que distinguia os tipos de valores em terminais e instrumentais, o que consistiam em um meio de avançar os fins da existência humana. O

avanço de seu conceito sobre os valores foi fundamental para a compreensão das teorias de valores atuais.

A concepção de homem novo; a ligação entre educação e desenvolvimento; a noção de criança competente; a promoção do conceito de cidadania e a valorização da experiência de cada um; são conceitos fundamentais da nova escola, que foi sendo incorporada por muitos professores. A partir daí muitos se preocuparam com uma formação para cidadania, os métodos pedagógicos difundidos foram baseados em práticas construtivistas e métodos ativos, e em todas as épocas se preocupavam em dotar pessoas de juízos e comportamentos morais adequados (PAIS, 1998).

De acordo com Pacheco (2005), a relação escola/sociedade foi estabelecida com mais afinco à partir da revolução industrial, com interesses voltados também na preparação social dos indivíduos, formando valores espirituais, estéticos, morais e cívicos. No entanto, a relação escola/sociedade envolve muito mais e impõe outra leitura: a da legitimação das desigualdades sociais ou da sua correção e atenuação. Essa relação entre a escola, família e sociedade, atualmente, é cada vez mais necessária para atender a todas as exigências que a escola recebe. O aluno é entregue à escola junto com todas as suas necessidades, sendo estas envolvidas com as mais delicadas estruturas fundamentais na vida de qualquer indivíduo, a formação ética, noções de valores importantes para a formação de sua personalidade e de seu caráter que são aprendidos de certa forma na escola, estes acontecem naturalmente durante as relações, em cada situação que se vive na escola, fazendo-se necessário a escola ser um espaço de aprendizagem contínua de valores indispensáveis no convívio escolar.

Fortalecendo ainda mais a função da escola de contribuir na formação ética e moral de seus alunos, Lourenço (2002) afirma com fundamento nas teorias do desenvolvimento moral de Piaget e Kohlberg, que a construção da identidade moral ocorre na faixa etária da adolescência. A partir da adolescência o indivíduo atinge a maturidade inicial que garante a convivência em sociedade e relaciona-se com os outros, e nesse momento começa a entender as intenções nos julgamentos que faz das ações dos outros como pessoa. Sendo capaz de definir opções, aspirações próprias, descobrindo o que realmente pretende ser, apresentando bastante afetividade em suas relações. A escola recebe esses adolescentes, passando uma boa parte do dia com eles, devendo levá-los à prática de bons hábitos, o que se constituirá naturalmente na formação de um conjunto de valores importantes para a vida social desses alunos. Pois é também nessa fase que o adolescente atua segundo o ambiente à sua volta, o

que é facilmente percebido pelas conseqüências da sua conduta, caracterizando-o como produto e causa dos contextos do meio social. No entanto não podemos esquecer que o aluno traz consigo o seu mundo, a sua cultura, seu entendimento de valores, sendo preciso desenvolver ações que reforcem esse universo de informações que o mesmo tem em sua bagagem.

Marques (2001) também nos diz que para Kohlberg, o papel do professor é fundamental nesse processo de desenvolvimento ético-moral do aluno, devendo ser facilitador desse processo. O professor é um recurso do aluno, podendo se assumir como facilitador no processo de reflexão, de elaboração de juízos e de deliberação, numa posição semi-diretiva, assemelhando-se às ideias de Sócrates nos diálogos de Platão. Kohlberg enfatiza que o professor deve provocar questionamentos e a reformulação de conceitos ou problemas intensificando assim um dilema moral, tendo como tarefa manter viva a discussão em torno do tema, possibilitando que todos os alunos participem, evitando assim o uso de conceitos errados, ajudando dessa forma os alunos a relacionarem o raciocínio com o juízo moral. Por fim o professor deve ainda ajudar o aluno a evitar cometer erros que possam ser contraditórios com os seus valores. Kohlberg acredita que os alunos terão condições de avançar do estágio moral onde estão para um estado superior.

Nos anos 70, Kohlberg aproxima as suas ideias ao pensamento de Jonh Dewy e da teoria moral de Durkhein, acentuando a importância do clima moral na escola na promoção do desenvolvimento moral. Também Marques (2001), afirma que em seus últimos estudos, Kohlberg reconhece a importância da personalidade e do exemplo do professor no desenvolvimento moral do aluno, aproximando-se do ponto de vista aristotélico sobre a moralidade sem abandonar o formalismo e o estruturalismo de sua abordagem.

Formiga (2004) nos diz ainda que é indispensável o ensino de valores no momento das aulas para a construção de crenças, atitudes e orientações que levem o aluno a obter também sucesso em sua vida social. Ao enfatizar que o conhecimento dos valores, metaforicamente, é uma espécie de termômetro que indica o estado febril da sociedade, evitando convulsões, este reflete que a crise de valores não seria outra coisa senão o reflexo das mudanças sociais acentuadas. Ao longo de 50 anos, muitos foram os estudiosos que pretenderam mensurar os valores. Em seu trabalho o autor afirma que o termo valores básicos é usado desde 1931, baseado nos seis tipos de homem definido por Spranger. G.W. Allport propõe medir valores

ou motivos básicos da personalidade, quanto a extensão dos valores ao nível de generalização, ao número de valores, ao processo básico ou a ordem dimensional.

Nesse sentido o autor também cita Gouveia (1998), que com base nessas informações obtidas por meio de seus estudos, apresenta uma definição de valores em termos de categoria de orientação, considerada como desejáveis baseadas nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las.

A importância dessa educação ideal tem se acentuado na atualidade em meio a tantos problemas que a sociedade enfrenta, tais como: violência, fome, miséria, corrupção; a família e a sociedade têm cobrado da escola a necessidade de educar para a cidadania a fim de resolver ou mesmo minimizar esses problemas. A escola deve ser uma via de valores, um espaço onde a justiça aconteça, princípio que reforça a democracia, o que possibilita a formação de indivíduos capazes de atuar nas diversas camadas da sociedade.

Freire (1974) refere-se à educação como forma de decisão; para a responsabilidade, não existe educação fora das sociedades humanas, o homem não é vazio. É um ser de relações e de contatos e não está no mundo, mas com o mundo; e este estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade que o faz o ente de relações que é. É necessário, nesse sentido, educar para incluir, possibilitar uma vida digna ao indivíduo na sociedade. Ainda Freire, citado por BRANDÃO (2002) nos coloca a importância e o sentido da educação como forma de transformação:

Não é possível refazer esse país, democratizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho e inviabilizando o amor. Se a educação, sozinha, não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (BRANDÃO, Carlos et al, 2002, p.25).

Segundo Sousa (2008), é dever da escola enquanto instituição organizar-se democraticamente, como um espaço acolhedor e seguro, onde sua comunidade se relacione num clima de respeito mútuo, onde os direitos dos indivíduos estejam no centro do projeto político pedagógico, garantindo ainda os deveres dos outros. No entanto nunca se cobrou tanto da escola como esse espaço de formação cidadã, mesmo em crise, esta encontra-se com essa importante missão de resgatar nos alunos essa valorização como pessoa, como indivíduo importante e capaz de tomar decisões que favoreçam a vida dentro de sua comunidade. A

escola hoje deve representar espaços privilegiados, portos de abrigos para a reconstrução da personalidade.

Porto & Tamayo (2006), nos afirmam que a transmissão dos valores é um processo necessário para a formação do indivíduo e para a socialização do mesmo grupo social. Nesse contexto os pais, os professores, os amigos, a religião e a mídia são os principais transmissores de uma cultura dos valores em uma sociedade.

Também Puig (1998) nos diz que a educação deve ser entendida como processo de aquisição de informações, e estas devem se converter em conhecimento, em valores, em habilidades e em modos de compreender o mundo. A educação moral precisa ser um processo de formação para a vida de cada indivíduo. Tal processo depende principalmente das condições sociais e estruturais, no âmbito em que se realiza esse processo educativo. A educação moral envolve a construção de uma personalidade consciente e livre, levando o aluno a viver bem em comunidade.

Vasconcelos (2007) afirma que a escola fornece um horizonte mais amplo no qual a criança ou jovem inscreve sua vida, daí a importância de uma educação de responsabilidade e do compromisso social. O aluno precisa encontrar na educação o caminho para uma vida melhor. Diante disso a escola deve se colocar de forma clara como espaço social onde o aprender conduz a um sentido comum, de transformar a sociedade por meio dos jovens alunos que passam todos os dias por suas salas de aula. Também Marques (2000) nos coloca que a escola e a educação em geral, embora não sendo uma panacéia, podem contribuir para ajudar os jovens a encontrarem os caminhos para a vida digna e para a felicidade.

Nesse mesmo sentido, a LDB (Lei Nº 9.394/96), de acordo com Souza & Silva (1997), também forneceu um contributo importante para este trabalho, pois a mesma fundamenta a função da escola em ensinar valores para a formação da cidadania. Em seus artigos: 1º, 2º e 35º (parágrafos II e III), afirmam que a educação deve ser desenvolvida mediante a interação do aluno com a vida familiar e social. A educação é dever da família e do estado, e deve ser inspirada nos princípios de liberdade, que se desenvolve na relação entre o aluno com a vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, o que abrange todas as esferas de estímulos educativos a que estão sujeitos os indivíduos no processo formativo. Ao ensino médio, em especial, são garantidos a preparação para o mercado de trabalho e a cidadania, possibilitando ao aluno continuar aprendendo,

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

sendo capaz de adaptar-se com a flexibilidade às novas condições e novas mudanças. A educação deve ainda priorizar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo principalmente a sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico.

O sistema escolar deve possibilitar um trabalho escolar que promova a construção da modernidade, das funções básicas da escola, dos jovens e a credenciação da população para o exercício das funções sociais. As políticas públicas devem equacionar o professor diante dos dois vetores complementares: o professor como militante de justiça social, e o professor como regente de sala de aula capaz de conhecer os alunos e interagir com a comunidade, de cooperar com os seus pares e de construir estratégias de diferenciação pedagógica e produzir cotidianamente inovação, o que admite que a escola, mesmo com características de lugar estrutural, possa ser um espaço público no qual se possam dotar futuras e atuais gerações com novos modos de pensar a construção de um mundo mais justo (TEODORO, 2003).

Cassin (2008) nos traz uma importante abordagem da visão de Durkheim sobre a educação, onde esta, enquanto fenômeno social exerce papel fundamental na própria constituição e manutenção da sociedade, a ação educativa permitirá uma forte identificação do sistema social. Para Durkheim, os indivíduos, ao nascerem, encontram a sociedade já composta por normas legais, costumes, culturas e outros elementos que a compõe e para a integração desses indivíduos no meio social, a educação passa a ser um instrumento impositivo do que já foi estabelecido pela sociedade. No entanto Durkheim (1973) nos confirma as afirmações supracitadas:

A ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social, tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança determinados números de estados físicos, intelectuais e morais que reclamam, por um lado, a sociedade política em seu conjunto, e por outro, o meio específico ao qual está destinado (DURKHEIM, 1973. p.44).

Carneiro (2005) reforça a função da educação como agente de formação de pessoas através da explicitação de valores éticos básicos e fundamentais ao indivíduo. Outra contribuição importante é a abordagem sobre a distinção entre valores e educação social. Embora ocorra diferença entre essas duas formas de educação, a primeira recorre a segunda como forma de aquisição de normas, condutas, hábitos socialmente estabelecidos como

garantia dos mínimos cívicos e de convivência. A vinculação entre ética e educação deve ser entendida como arte de saber viver com o próprio e com os outros, de aprender a sentir amor, interesse e gosto pela vida, sendo escola e identidade capaz de contribuir ativamente para a aprendizagem. A educação de forma multidimensional e numa concepção global, em outro conceito de educar, formar cidadãos comprometidos, com atitudes morais e sociais para um mundo mais civilizado.

Atualmente a escola vem assumindo a formação ética do indivíduo ou pelo menos o seu aperfeiçoamento como pessoa e cidadão participante da sociedade. Os jovens devem sair da escola prontos para viver dentro do seu meio social para atuar com princípios éticos e morais, devem estar preparados para exercer uma profissão e acompanhar as exigências do mercado de trabalho. Lourenço (1995) nos confirma esse importante papel da educação quando afirma que toda educação, mesmo que não diga, educa para os valores, entendendo-se por valores aquilo que uma pessoa, grupos ou culturas acham digno de ser perseguido, alcançado ou desenvolvido. Nenhum ato educativo visa educar por educar, isto é, situar-se fora de um contexto normativo ou relacionamento com domínio do dever ser. Embora as pessoas ligadas às ciências tendam a pensar que as suas disciplinas ensinam fatos e não valores, isso não é verdade. Mesmo que essas disciplinas visassem transmitir fatos, conhecimentos e verdades, ainda assim assumiam como valiosa essa transmissão dos conhecimentos transmitidos, o que constitui uma marca indelegável de normatividade.

As relações que ocorrem na escola são muito importantes para a formação da personalidade e do caráter dos alunos, principalmente as relações entre aluno e professor. Nesse contexto, as visões de BRANDÃO (2002) à partir do pensamento de Freire, também nos confirma a educação como espaço social, que promove ações importantes para a participação do aluno na sociedade enquanto jovem cidadão. Para Freire todo gesto humano possui uma dimensão política. Todo gesto pedagógico é também um gesto essencialmente político. Uma educação que se pretenda neutra é uma educação que, em sua neutralidade pretendida, afirma politicamente a sua posição anti-crítica e não conscientizadora. A educação para a liberdade conduz o aluno conscientizando-o a uma inevitável participação no processo político da cultura e da sociedade.

Marques & Sarmet (2007) afirmam que as práticas de cidadania não são inatas, são apreendidas cooperativamente, principalmente na escola. A idéia de homem novo, a ligação entre educação e desenvolvimento, a noção de criança competente, a promoção do conceito de

cidadania, a valorização da experiência de cada um, são conceitos fundamentais da nova escola, que foi sendo incorporado por muitos professores. A partir daí muitas escolas se preocuparam com uma formação para a cidadania, onde os métodos pedagógicos difundidos eram baseados em práticas construtivistas e métodos ativos. O professor deve trabalhar os conteúdos das disciplinas envolvendo os alunos em situações que ensinem valores, que conduzam à prática da cidadania. A comunidade justa e participativa que queremos deve se fortalecer no momento das aulas ou em qualquer outro lugar da escola. Young (2007) nos confirma essa importância da organização da escola com a finalidade de oferecer uma educação significativa quando afirma que:

O currículo deve considerar o conhecimento local cotidiano que os/as estudantes trazem para a escola, mas tal conhecimento nunca poderá ser a base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é desenhada para relacionar-se ao particular; não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Prover acesso a tais princípios é a principal razão de todos os países terem escolas (YOUNG, 2007. p.51).

É na escola que o aluno aprende e pode mudar a sua realidade, fazendo diferença em seu contexto social. Espera-se hoje da escola uma forma de educar diferente, que valorize o aluno, principalmente como ser humano parte integrante da sociedade, que vive em meio a dificuldades ou facilidades. O importante é que a escola seja facilitadora, para propiciar uma vida melhor ao aluno, oportunizando uma passagem para a vida social, garantindo não apenas uma profissão no mercado de trabalho, mas principalmente a tomada de decisões importantes para o seu convívio. Para atender a essas necessidades é preciso a escola apresentar ações diárias de práticas de valores e de cidadania, necessitando também estar inserida dentro de sua comunidade local, participando socialmente do mundo do aluno. A partir de então, facilmente vivenciará democraticamente ações pertinentes à prática da cidadania.

Morin (2000) nos reforça a importância desse sentido que é atribuído à escola quando destaca que a educação deve conduzir à antro-po-ética, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesses termos a educação é vista como responsável pela formação ética e moral do indivíduo, pela sua inclusão no meio social e cultural, devendo se preocupar, sobretudo, com a educação para a valorização do homem enquanto ser humano participante de uma sociedade. Defende também uma educação do futuro, sem exclusividade nem rejeição, segundo o modelo de cada

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

sociedade, nos colocando a necessidade das escolas trabalharem com base nos sete saberes fundamentais à formação do indivíduo. O indivíduo autônomo é capaz de transformar a realidade de sua comunidade mesmo diante das dificuldades do meio social. O que pode ser resumido nos sete saberes necessários a educação, educar para saber pensar a realidade, capaz de amar cada um para o combate vital à lucidez, para a autocrítica, sendo a educação um princípio da incerteza racional. Educar para sentir e ter sentido, para cuidar e cuidar-se. Educar à condição humana e a compreensão. A educação tem como missão espiritual ensinar a compreensão entre pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. Educar para guiar vidas por novos valores. Valores de paz, de simplicidade, de austeridade, de saber escutar, de saber descobrir, de saber partilhar e fazer juntos.

Gadotti (2003) se refere aos saberes para uma educação sustentável como projeto social global importante, capaz de reeducar nosso olhar e todos os nossos sentidos, capaz de reacender a esperança num futuro possível, com dignidade, estendendo-se para todos. Esse projeto de educação reforça o papel que a educação e em especial a escola, representa.

Essa forma de ensinar que é atribuída à escola implica em um trabalho de construção diária das concepções de valores, de uma visão de mundo melhor para todos em sentido do bem comum, que de certa forma tem sido muito questionada pelos diversos seguimentos da sociedade. A escola deve ser a extensão da vida do aluno, tendo grande influência na formação dos jovens cidadãos. Dewey (1971) nos coloca a importância da escola para a formação da cidadania quando define a escola como uma micro-comunidade democrática. A educação e a democracia formam parte de uma totalidade, onde os indivíduos devem ter chances iguais.

De acordo com Caria (1992), a palavra educar, para a maioria dos profissionais nos dias atuais, tem sentido relacionado a duas idéias centrais: ensinar no sentido de transmitir conhecimentos, informações e socializar; e ensinar normas de conduta de “bom comportamento”. Professores que tem uma pequena formação teórica pedagógica de uma definição sobre educação próxima da sua prática idealizadora agem com intenção de admoestar e disciplinar os “desadaptados”. Um pequeno grupo de professores, minoritário, defende a ideia de desenvolver as potencialidades psicológicas, permitindo um trabalho pedagógico em que se faz necessário que as crianças se expressem, o que caracteriza uma estratégia de aprendizagem mais profunda e mecanizada. Já outros professores mais

empenhados profissionalmente, enfatizam as competências psicossociais de representabilidade de autonomia, cooperação, trabalho em equipe, competição, etc.

No entanto, o conceito de educação consiste numa socialização metódica da sociedade pelas gerações adultas com intenção de educar certo ideal de homem. O conceito de sociologia da educação não omite a questão do poder que apresenta uma intencionalidade, uma procura de transformação do outro, politicamente ou moralmente. Entretanto, quando nos é colocado o conceito de educação de Bourdieu (1987) e Passeran (1978), ultrapassam as limitações que encontramos em Durkheim (1984), nos quais evidenciam que os valores e o patrimônio cultural da sociedade e da família não são consensuais, e formulam um conceito de violência simbólica destinada a impor dissimuladamente um duplo arbítrio cultural.

As afirmações de DOMINGUES (2000) representaram também um contributo muito importante a este estudo quando necessariamente atribui à escola a responsabilidade do desenvolvimento intelectual do aluno, o que permite ao aluno também uma posição marcante na sociedade, sendo capaz de interagir dentro da mesma. Nessa lógica as tarefas da escola vão muito além das aspirações de preparar para o trabalho, embora essa tarefa seja de muita importância, se pretende formar para a cidadania. A educação média deve atualizar histórica, social e tecnologicamente os jovens cidadãos. Implicando a preparação para o bem viver, dotando o aluno de um saber crítico sobre o trabalho alienado.

As escolas que oferecem o Ensino Médio têm em especial essa necessidade de ensinar valores que sejam importantes para a vida de adolescentes e jovens, bem como prepará-los para exercer profissões que os permitam atuar com competência na sociedade. Candau (2000), ao nos colocar em uma visão mais crítica da educação de acordo com Sacavino, fornece também informações que retratam a responsabilidade que a escola apresenta enquanto espaço social, a necessidade de formar cidadãos que façam a diferença na sociedade, a formação para uma cidadania democrática e livre. Candau (2000) também nos afirma que para formar o sujeito de direito, é necessário práticas concretas de justiça e transportar para as diversas esferas da sociedade o princípio da igualdade e da diferença. Esse processo de educação é uma mudança significativa do ser e da vida, do modo de pensar e de agir, relacionar-se e construir o mundo.

Educação em direitos humanos para uma democracia participativa e popular requer sem dúvida enfrentar muitos desafios. No entanto, não se pode resumir a educação apenas na prática dos direitos humanos a uma educação de valores, esquecendo-se da dimensão política

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

e cultural. A educação deve promover o empoderamento dos indivíduos desfavorecidos e discriminados, atingindo aspectos cognitivos, autoestima e confiança, formando cidadãos e atores sociais; uma educação que promova o resgate da memória, favorecendo a construção da cidadania, quebrando a cultura do silêncio e da impunidade, o que ocasionará a transformação de uma sociedade melhor, mais justa (CANDAU, 2000).

Essa comunidade justa deve acontecer principalmente na escola, embora não esteja claro, é impossível dissociar a escola de sua função social de educar promovendo uma vida melhor, muitos acreditam que essa função se fortalece a cada dia diante das necessidades e realidades que a própria comunidade escolar apresenta.

A cultura aprendida na escola se expressa como universal e neutra, não transparecendo o conjunto de idéias tendencialmente homogêneas, produto de uma operação de seleção, reorganização e institucionalização de manifestações e conteúdos culturais diversos, plurais e contraditórios realizados por grupos da sociedade com poder simbólico e cultural. Freire (2003) afirma o homem como um ser inacabado e inconcluso, sempre em busca de ser mais, encontrando sentido na educação, reforça a função da escola na sua contribuição para a prática de valores. Quando coloca como um dos princípios fundamentais a pedagogia humanista e o ser humano como um ser perceptível e educável, dá a escola uma autonomia enquanto espaço social para ajudar o indivíduo a conceber a sua capacidade para ser educado e de se auto-educar. O que conseqüentemente resultará na libertação do educando que se considera pessoa verdadeira num contexto também verdadeiro, podendo interagir de forma significativa e atuante.

Valente (1989) afirma que o professor na sala de aula ou em qualquer outro local da escola, naquilo que explicita no que diz permitir e no proibir, no que incentiva e no que faz por desconhecer, ensina o que valoriza e o que acha justo, acaba ensinando valores. A educação para os valores acontece em todos os momentos, permeiam o currículo em todas as interações interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade.

Ainda Valente (1989) nos diz que o ensino de valores também se manifesta nas reuniões, na sala de aula, na definição dos capazes e dos incapazes, na maneira como os alunos são recebidos na escola, etc. Manifestam-se nas aulas de cada disciplina, nos métodos como são utilizados, no maior ou menor uso de argumentos de autoridade, no maior ou menor rigor com que se colhem os dados, na exigência de verdade nos relatos, na tolerância e compreensão em relação à abordagem de cada um em busca de sentido para suas

experiências. Sendo necessário a escola organizar-se e tornar notável e muito clara suas ações e propostas de ensino de valores. Schwartz (1994; 2006) nos reafirma que os valores funcionam como um padrão de juízo, o que justifica a ação do indivíduo, e são adquiridos por meio da socialização.

1.1. Orientações Axiológicas nos Parâmetros Curriculares Nacionais

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais a ética tem como tema proposto o objetivo de propor atividades que levem o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros por meio de princípios, assumindo a sinonímia entre a palavra ética e moral, chamada de educação moral, com finalidade de nortear as ações em sociedade. Nesse sentido o currículo escolar sobre ética deve permitir ao aluno uma reflexão de maneira antropológica e sociológica: conhecer a diversidade dos valores presentes na sociedade brasileira. A constituição federativa do Brasil, promulgada em 1988, fundamenta a educação voltada ao trabalho de atividades no ensino da ética-moral, nela encontramos elementos que identificam questões morais.

No artigo 1º garante a dignidade da pessoa humana, e o pluralismo político corresponde a um valor que garante o tratamento digno e igualitário a todos. Uma vez que o pluralismo político representa um valor moral, permite ao indivíduo ter suas opiniões, de expressá-las e de organizar-se em torno delas. Em seu terceiro artigo, a constituição remete a questões morais que correspondem a:

- I) Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- III) Erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV) Promover o bem de todos, sem preconceito de raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. O que corresponde aos valores morais indispensáveis à vida de qualquer indivíduo em sociedade, tais como a justiça, a igualdade e a solidariedade.

Estes valores são fortalecidos no artigo 5º, no que se refere à igualdade, quando nos diz:

- I. Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações;

III. Ninguém será submetido à tortura nem tratamento desumano ou degradante;

VI. É inviolável a liberdade de consciência e crença;

X. São invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas.

Os valores que são sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais devem levar os alunos a legitimarem os mesmos. Os PCNs nos sugerem que essa legitimação ocorra seguindo a idéia de que alguém deve seguir uma regra independentemente de ser surpreendido, ou seja, se estiver intimamente convicto de que essa regra representa um bem moral.

De acordo com os PCNs, duas considerações são norteadoras para o entendimento dos processos psicológicos: a afetividade e a racionalidade de regras morais. É importante que os valores sejam desejáveis e toque de certa forma o indivíduo, fazendo com que o mesmo encontre algo de bom para si, levando-o à felicidade. Se por alguma razão o indivíduo não encontrar o seu bem estar psicológico pessoal ao seu projeto de felicidade, este indivíduo não legitimará os valores relacionados a elas, o que levará esse a legitimar as suas próprias regras. Em alguns casos poderá comportar-se como se legitimasse as regras, mas será apenas por medo de castigo. Sendo necessário considerar que os projetos de felicidade são diferentes e dependem, sobretudo, dos traços de personalidade dos indivíduos, é preciso estabelecer regras morais que devem valer para todos, pois se cada indivíduo tiver a sua própria regra, a moral desaparece. Todavia a dimensão afetiva da legitimação dos valores e as regras morais passam por um processo de identificação a partir da realização de diferentes projetos de vida e por meio da absorção desses valores como valor pessoal, o qual procura seguir como forma de respeitar a si próprio. No entanto é na escola que cada aluno deve encontrar a possibilidade de se organizar como pessoa para a realização de seus projetos, se fazendo necessário a escola garantir um ensino de qualidade que priorize a formação moral de seus alunos, evitando dificuldades e problemas futuros decorrentes de projetos de vidas frustrados.

Ainda os PCNs nos afirmam que o próprio convívio dentro da escola deve proporcionar atividades que envolvam os alunos com conceitos de justiça, respeito e solidariedade, fazendo o próprio aluno perceber que esses valores e as regras decorrentes são coerentes com seus projetos de vida, permitindo aos mesmos respeitá-los.

A legitimação das regras morais depende, sobretudo, da racionalidade. É a partir da reflexão e do juízo que o indivíduo é capaz de agir. Os valores ou regras devem ser discutidos, evitando a ação do indivíduo de forma impensada. No entanto, a escola deve ser um espaço onde os valores morais são pensados, refletidos e discutidos e não impostos por meio de hábitos. Os conteúdos ligados à ética estão presentes em todo o currículo, está presente, sobretudo nas relações humanas presentes no interior da escola e nas relações da escola e sociedade. A escolha dos conteúdos deve ser norteada a partir da possibilidade e importância de serem trabalhados, tanto para o ensino das diversas áreas e temas, quanto para o convívio escolar. São eles: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade.

A escola enquanto espaço de transmissão de saber deve levantar questões éticas. O próprio ato de estudar envolve questões valorativas, fazendo da aquisição do conhecimento um ato de cidadania, o que possibilita uma participação mais ativa na sociedade. A organização da escola articula-se por meio de valores.

De acordo com os PCNs, as tendências que resumem concepções sobre a educação em valores, apresentam-se da seguinte forma:

*Tendência filosófica - apresenta ao aluno vários sistemas éticos, produzidos no campo da filosofia.

*Tendência cognitiva - esta prioriza o raciocínio e a reflexão sobre as questões morais, ocorrendo discussões em grupo.

*Tendência afetivista - procura fazer os alunos encontrarem o equilíbrio pessoal, possibilitando também o crescimento intelectual por meio de técnicas psicológicas, buscando sensibilizar os alunos de alguma forma para as questões morais que ocorrem principalmente na vida do aluno.

*Tendência moralista - tem como objetivo ensinar valores e levar os alunos a ter atitudes corretas. Essa tendência é considerada como uma doutrina onde os valores são escolhidos em importância e impostos aos alunos.

*Tendência democrática - é a mais aceita de acordo com os PCNs, pois a aula não é o único lugar para o desenvolvimento dos valores. Ocorrendo a democratização das relações que acontecem na escola, todos participam da elaboração e organização das regras e das principais decisões a serem seguidas. As relações são firmadas na cooperação e no diálogo, o que faz firmar-se à autonomia.

1.2. Família e Valores

Os valores humanos básicos importantes como princípio-guia do indivíduo não são aprendidos apenas na escola, é dentro da relação familiar que é formada a base ética e moral de uma pessoa. Esse cidadão atuante e participativo que esperamos formar na escola tem uma parcela de sua formação moral na família, que é a sua primeira instituição social e da comunidade de cidadãos (SOUSA, 2008).

Essa relação importante entre a família e o desenvolvimento ético-moral do indivíduo é descrita em diferentes épocas por CARVALHO (2004), que nos afirma que:

A educação tem um papel fundamental na produção cultural social e começa na lar/família, lugar da reprodução física e psíquica cotidiana - cuidado do corpo higiene, alimentação, descanso, afeto- que constituem as condições básicas de toda vida social e produtiva. Como processo de socialização a educação tem duas dimensões: social – transmissão de uma herança cultural às novas gerações através do trabalho de várias instituições; e individual – formação de disposições e visões, aquisição de conhecimentos, habilidades e valores. A dimensão individual é subordinada à social no contexto de interesses objetivos e relações de poder, neste caso baseadas na categoria idade-geração, seja família, seja na escola (CARVALHO, 2004. p.48).

Nesse sentido, de acordo com Carvalho (2004), educar antigamente significava criar crianças, resumindo-se apenas aos cuidados físicos. Todavia, os modos de educação e de reprodução social variaram ao longo da história em diferentes sociedades. Educar, no sentido de criar crianças não é atribuição apenas dos pais ou da escola. A educação dos mais jovens é atribuição também do grupo social e das instituições. Nas sociedades conhecidas como primitivas, a educação era tarefa comunitária. Na Europa pré-moderna as crianças eram criadas por adultos que não eram seus pais biológicos. Entretanto, as formas de transmissão de valores, sentimentos, conhecimentos e habilidades socialmente valorizadas, têm variado com relação à organização e práticas, conteúdos, agentes encarregados e sujeitos alvo.

Carvalho (2004), ainda nos diz que a educação escolar tornou-se modelo de educação predominante nas sociedades modernas a partir do século XIX, com a organização do currículo seriado, sistema de avaliação e profissionais especializados, sobretudo, professores.

Na modernidade capitalista, educação e família que se resumiam a pai, mãe, filhos/as, cada vez mais foi perdendo parte de suas funções reprodutivas, econômicas e educacionais. Nesse contexto, com a especialização das instituições de reprodução social e a separação da vida pública e privada, as famílias foram se redefinindo como local estritamente de reprodução social, física e psíquica, domínio do afeto e da intimidade. As escolas se tornavam o lugar da educação pública, estas encarregadas da reprodução da cultura, dos valores sócio-políticos e da qualificação para o trabalho, assumindo funções econômicas e ideológicas. No entanto à medida que os pais e mães passaram a trabalhar mais fora de casa, à escolarização cresceu como um modo sistemático de educação e tornou-se o contexto central do desenvolvimento individual das crianças e jovens, assumindo posteriormente funções sociais e emocionais adicionais.

Também segundo Carvalho (2004), no final do século XIX no ocidente, o surgimento da instituição de um sistema estatal da escolaridade compulsória de massa possibilitou a influência formativa e o triunfo das instâncias públicas sobre as privadas na vida social, no desenvolvimento individual e o reconhecimento da família como inadequação para cuidar e treinar crianças na sociedade moderna. O que levou a escola atender às necessidades de cuidado, instrução e liberação das crianças. Desde a década de 50 a família foi convidada a participar da escola, sendo chamada a responsabilizar-se pelo fracasso escolar. Recentemente o MEC instituiu o Dia Nacional da Família na Escola, publicando também a cartilha *“Educar é uma tarefa de todos nós: um guia para participar, no dia-a-dia da educação de nossas crianças”*.

De acordo com Pedro (1999), a escola assumiu toda responsabilidade em diferentes níveis de formação do aluno e simultaneamente o estatuto de especialista. Os pais, ausentes, não encorajados a envolverem-se no processo, muitas vezes por causa de sua baixa escolaridade, bem como as exigências do mundo de trabalho, foram se afastando cada vez mais do acompanhamento da aprendizagem de seus filhos. Com a formalização da escolaridade obrigatória, a escola assumiu gradualmente responsabilidades de diferentes níveis de formação do aluno. O que representa um grande desafio da educação, no entanto a partir do momento em que a escola explicita os seus objetivos pedagógicos, clarifique os métodos utilizados, dê conta do progresso dos alunos, abrindo-se verdadeiramente à comunidade, permitirá que os professores restabeleçam o contrato que os liga aos pais dos alunos e nesse sentido será possível garantir o sucesso do aluno. O sucesso da criança, do adolescente e do jovem aluno depende dessa parceria entre escola e família, pois os pais têm

um papel preponderante na educação da criança ou do jovem, e à escola compete o importante papel na sustentação e apoio à família nesse processo educativo.

Dessen & Polonia, (2007) nos afirmam também que a escola e a família atuam como responsáveis pela transmissão e contribuição do conhecimento cultural organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, seguindo a organização de cada ambiente. A escola e a família são instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. A escola assegura os conteúdos curriculares à instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma responsabilidade com o ensino-aprendizagem. A família tem como objetivo educação de forma, conteúdos e métodos que diferem, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e principalmente afetivo. Acentuando ainda mais o papel social da escola. Fortalecendo ainda mais o papel social da escola, também Mannhein (1971) define a educação como:

O processo de socialização dos indivíduos para a sociedade harmoniosa, democrática, porém controlada, pelos próprios indivíduos que a compõe. A pesquisa é uma das técnicas sociais necessárias para que se conheçam as constelações históricas específicas. O planejamento é a intervenção racional, controlada nessas constelações para corrigir suas distorções e seus defeitos. O instrumento que por excelência põe em prática os planos desenvolvidos é a educação (MANNHEIN, 1971. p. 34).

Pombo (2003) introduz a crise atual da escola, que confusa em sua totalidade com relação à sua verdadeira função, tornou-se hoje para os alunos algo obrigatório. Nem mesmo os educadores sabem ao certo qual a contribuição que a escola possibilita aos alunos. A família, também em crise, atribuiu à escola a responsabilidade de educar seus filhos. Todas essas situações levando-nos a refletir: será que temos a dimensão exata desse problema? Muitas crianças aprendem suas primeiras noções de valores na escola ou pelo menos a família espera que isso aconteça. As normas e regras impostas pela escola passam a serem suas únicas orientações, pois se acredita que na escola essas crianças ficarão guardadas para que seus pais possam trabalhar. No entanto, apenas as paredes do lar familiar poderão oferecer verdadeiramente essa indispensável orientação para o seu desenvolvimento moral e garantir segurança e proteção. Essa transferência educativa da família para a escola tem aumentado a

responsabilidade da escola. Ter direito à educação hoje significa garantir a permanência dos alunos na escola, e essa precisa se organizar para cumprir a sua verdadeira missão, não para educar, mais para proporcionar e garantir ao aluno uma continuidade do mundo e dos conhecimentos que vamos construindo, assegurando ao mesmo encontrar o que realmente pretende ser. Dessa forma o aluno será colocado no centro do sistema escolar. A escola deve assumir a sua verdadeira função e a família e sociedade não podem estar de fora, pois também apresentam uma parcela nessa função educativa, onde juntas contribuirão para constituição de uma sociedade melhor.

Marques (1992) também nos confirma as exigências que a família e a sociedade fazem a escola quando afirma:

A década de 80 marcou uma mudança no pêndulo educacional, passando os valores na educação a ocuparem um lugar tão marcante como a igualdade de oportunidades e o sucesso/insucesso educativos. Essa viragem no pêndulo educacional tem várias explicações. À medida que a família vai perdendo terreno neste domínio, devido às mutações econômicas e sociais, tecnológicas e demográficas, exige-se cada vez mais da escola uma intervenção estruturada na área sócio-moral e no desenvolvimento global das crianças. As generalizações à escala mundial da idéia de alguns homens e mulheres possuem o poder para iniciar uma guerra nuclear que, pela primeira vez na história da humanidade, significa a autodestruição total, vem repor a atualidade de uma educação para a paz e para a justiça (MARQUES, 1992. p.78).

Essa função da escola atribuída pela família e a sociedade faz surgir à necessidade de um suporte metodológico, com finalidade de ajudar a escola nesse trabalho cotidiano de ensinar valores, de diminuir ou até mesmo resolver os problemas sociais. Os valores humanos têm sido principal construtos que vem trazendo grandes respostas quanto aos problemas de condutas sociais (ROKEACH, 1973). Para Schwartz (1992) é necessário compreender o pressuposto de que comportamentos são guiados não apenas pela prioridade dada a um valor, mais pela hierarquia dos valores quando comparados com outros valores que se opõem e tem uma menor importância comparativa para o indivíduo.

1.3. Valores empíricos dos alunos

Ao chegar à escola cada ser trás consigo um conjunto de valores que foram apreendidos principalmente em casa com a sua família e no seu meio social. E ao chegarem à escola muitas vezes se chocam com os valores tradicionalmente disseminados pela escola. Tornando-se necessário levar em conta as diferentes formas que se devem oferecer aos jovens com a finalidade de compartilhar contextos que dialoguem com suas expectativas e interesses. A instituição escolar e seus professores podem abrir campo ao entendimento adotado a investigação e a escuta como ferramentas para a compreensão das identidades e comportamentos de seus alunos (MARTINS & CARRANO, 2011).

Ainda de acordo com Martins & Carrano (2011) os jovens apresentam certa autonomia que os permite, frente às instituições, sobretudo as escolas de Ensino Médio, contribuir para a entrada de seus jovens alunos ao esperado “mundo adulto”. Entretanto, existe uma verdadeira mão dupla entre os costumes e hábitos que herdamos e a capacidade que cada jovem possui de construir seu próprio acervo cultural.

A identidade é muito mais uma questão de escolha do que uma imposição, as instituições e principalmente as escolas de Ensino Médio possuem uma grande e difícil tarefa de contribuir para que os jovens possam fazer suas escolhas corretas e conscientes de valores e conhecimentos. O peso das escolhas por imposição e tradição já não são mais impostas como heranças familiares e institucionais. Diante dessa realidade muitos jovens fazem escolhas ausentes de orientações e tramitam para a vida de riscos, entre eles o temível mundo das drogas (MARTINS & CARRANO, 2011).

Nesse sentido, Pais (1993) afirma que a juventude apresenta duas tendências de análise. Uma está relacionada a uma fase da vida de caráter transitório respondendo uniformemente às questões existentes na sociedade. O que corresponde a um período de preparação de gestação de ser adulto, por onde todos devem passar para ser adulto e ingressar nessa nova vida. Por outro lado também existe a possibilidade relacionada ao fato da juventude ser constituída a partir das diferentes realidades que estão representadas na sociedade. Sendo estas as relações de poder, as diferentes inserções sociais, econômicas, políticas, e culturais. Essas questões estão principalmente presentes no meio escolar e precisam ser enfrentadas para que de fato o jovem

torne-se sujeito no processo educacional e seja capaz também de perceber que faz parte desse contexto.

Um aspecto também defendido por Pais (1998) na constituição dos grupos juvenis é que alguns comportamentos podem ser próprios da fase da vida, outros podem estar relacionados à transição de memória no convívio com as gerações precedentes. As diferentes configurações de fatores formadores dos vários grupos sociais, aos arranjos possíveis e diferentes relacionados na construção dos conceitos. Esse processo é chamado pelo autor de “paradoxos da juventude”. Muitas das características que são apresentadas pelos jovens não são específicas dos mesmos.

Pais (1998) ainda nos diz que podemos pensar a juventude a partir da unidade (fase de vida) ou através da diversidade. Problemas sociais como a escassez da oferta de emprego tem sido uma grande dificuldade da entrada dos jovens no mundo dos adultos, e os jovens respondem a essa realidade com atitudes e ações que são classificadas como próprias da marginalidade e delinquência juvenis. Por outro lado também a escola, muitas vezes ausente de sua função, coloca esses jovens apenas na condição de alunos, contribuindo negativamente para que expressem suas identidades através de marcadores culturais próprios desse período de vida. É importante levar em condição a sociedade capitalista de ordem neoliberal que os jovens estão inseridos que irá influenciar na construção de identidades plurais.

Segundo Goergen (2005), existe uma proximidade entre a ética e a pedagogia, o homem não é um ser moral por natureza, precisa ser educado para a moralidade. Quando os valores entram em crise, é a escola que deve levar os alunos a refletirem sobre quais os valores são importantes e precisam fazer parte do seu processo educativo, embora fique reduzido à escola apenas para realizar o estímulo para reflexão pessoal do esclarecimento pessoal dos alunos.

O autor também nos afirma que o valor não é algo estático que pode ser conservado, depende apenas da experiência e do processo de amadurecimento dos jovens elencarem um conjunto de valores. O processo de formação moral é complexo, abriga diversos aspectos dessas concepções sociais, até a formação da consciência depende das reflexões e atitudes pessoais estimulados pela educação. A educação moral, neste caso, é entendida como um processo de construção sócio-cultural da personalidade e do próprio sujeito moral.

Goergen (2005) nos coloca que a educação moral pode ser entendida como um dos aspectos da educação integral, abrangendo diversas formas de educação, como a educação

corporal, intelectual, afetiva e artística. O lugar de destaque que ocupa a educação pretende dar destaque por que dá orientação e sentido ao ser humano como um todo; durante as lições aplicadas diariamente ela perpassa todas as dimensões da formação humana. Este autor afirma ainda que a educação busca, sobretudo, formar um ser humano capaz de interagir com o meio e com os demais participantes da sociedade. É uma educação inacabada, sem adaptação fixa, apesar de muitos profissionais da educação atribuírem a função da escola como responsável pela aquisição de conhecimentos e informações para adaptação do ser humano ao meio, reafirmando a responsabilidade para uma educação cidadã comprometida com ideias de democracia.

O autor também nos diz que o ser humano apenas é considerado como sujeito moral quando é indeterminado e livre. A liberdade permite a capacidade de refletir sobre o processo de aprendizagem e na orientação que precisamos e desejamos, quando o indivíduo escolhe o caminho que deseja viver diante do que resolve determinar como moralidade.

Nesse sentido, Goergen (2005) define a educação moral como a busca de um caminho pessoal para uma vida consciente, livre e responsável. Pessoas acreditam que sua influência educativa contribui para a formação da consciência moral desse indivíduo, capaz de tomar decisões conscientes para a busca da felicidade própria e dos demais membros da sociedade. No entanto, não devemos esquecer que o indivíduo não pensa nem age sozinho, sua vida depende de sua relação com a natureza e com os outros membros sociedade, e, a partir dessa realidade de convivência, surgem limites e normas sociais.

Ele ainda nos afirma que a moral apresenta uma tensão individual e social, onde o indivíduo busca satisfazer os seus impulsos individuais, os quais conflitam com os outros membros da sociedade; no entanto estes encontram formas de equilíbrio que garantem a convivência de forma respeitosa e pacífica. A convivência em sociedade precisa encontrar formas de entendimento que promovam o direito de todos. Logo, a educação moral possibilita aos nossos jovens alunos a vivência em uma sociedade mais justa. O autor também nos coloca que um terceiro aspecto é também uma dimensão importante para a vida justa em sociedade, é a escolha de quais valores devem orientar os comportamentos dos nossos jovens alunos. Embora não exista consenso sobre qual valores devem ser melhores para orientar o comportamento dos jovens e a moralidade seja naturalmente completa de conflitualidades, os alunos devem fazer as suas escolhas sobre quais valores devem seguir, e à escola, cabe orientá-los. Esta é a razão pela qual ressaltamos suas afirmações, quando nos fala que a

importância da educação moral contempla propostas que reúna conteúdos morais da cultura que possam ser transmitidos a gerações, podendo ser reflexíveis a mudanças caso essas sejam necessárias.

CAPÍTULO II

PERCURSO TEÓRICO

2. Tipologia dos Valores

As bases teóricas que utilizamos em nosso segundo capítulo seguiram principalmente a tipologia dos valores humanos básicos de Gouveia (2003), que fortalece a ideia de que os valores básicos humanos são necessários e importantes para serem trabalhados na escola. Partindo também desse princípio, utilizamos os estudos de Marques (2000) sobre a importância da educação do caráter. Em seguida apresentaremos algumas considerações sobre a Teoria Universalista dos Valores segundo Schwartz (1992) e a Teoria Funcionalista dos Valores desenvolvida por Gouveia et al (2009), as quais fundamentaram a nossa investigação.

2.1. Teoria dos Valores Humanos básicos

De acordo com Gouveia (2003), a tentativa de identificar os valores humanos básicos não é recente. Nas últimas décadas diversos autores têm usado o termo valores básicos para representar diferentes atributos dos valores. Os valores podem se referir ao grau de generalização ou ao número de valores que são adotados pelos indivíduos. Podendo também contemplar uma ênfase em processos básicos que representam ou podem indicar a existência de alguma ordem dimensional.

Em sua tipologia, Gouveia nos coloca os valores como princípios-guias disponíveis para todos os seres humanos, podendo ser assumidos em diferentes situações, uma vez que surgem associados às experiências de socialização e dependem do meio sociocultural.

A tipologia dos valores humanos básicos de Gouveia se expressa através de três critérios de orientação, cada um subdividido em duas funções, psicossocial, pessoal e central. Ao se referir sobre categorias de orientação, este componente sugere um conceito particular sobre valor. Os valores não são simples palavras ensinadas às crianças. Assim como a inteligência e os traços de personalidade, eles são construtos latentes, cuja presença se faz perceber no comportamento cotidiano das pessoas, compreendendo um conjunto de conceitos ou ideias que capacitam as pessoas a viverem em sociedade. Nesse sentido é que surgiu a

necessidade de buscar saber como a escola pública tem contribuído para a formação ética-moral de nossos alunos.

Ainda de acordo com Gouveia (2003) os valores são vistos por diversos autores como corretos ou justificáveis de um ponto de vista moral ou racional, significando que podem se referir tanto a desejo pessoal como a uma orientação socialmente desejável. Ao serem baseadas nas pré-condições para satisfazê-los, entendemos que estas representam os valores como guia de comportamento no sentido de predominância e interesses específicos do indivíduo que possam ameaçar a harmonia social. E embora sejam representações de necessidades e estas superam o número de valores, é preciso levar em conta que as pessoas não dão importância apenas ao que não tem, mas principalmente ao que é reconhecido como necessário para suas vidas e o que elas desejam ou temem perder.

Os valores são assumidos por atores sociais que definem e simultaneamente assumem padrões desejáveis como parte de sua vida. Gouveia (2003) nos chama a atenção para a variação dos valores na sua magnitude e nos elementos constitutivos e nesse sentido as pessoas não diferem devido aos seus valores específicos, mas em função de importância que atribuem a alguns valores.

Gouveia (2003) utiliza-se da teoria das necessidades de Maslow para listar o conjunto de valores básicos, porém justifica que embora essa teoria não seja plenamente aceita, a sua lista de necessidades humanas incluem necessidades fisiológicas, de segurança, amor, pertença, cognitiva, estética, estima e auto-realização. O mesmo também se refere às pré-condições de satisfazê-las. Partindo então desses atributos foi definida a lista desses valores básicos que se resumem em um conjunto de 24 valores primários (sobrevivência, sexual, prazer, estimulação, emoção, estabilidade pessoal, saúde, religiosidade, apoio social, ordem social, afetividade, convivência, êxito, prestígio, poder, maturidade, autodireção, privacidade, justiça social, honestidade, tradição, obediência, conhecimento e beleza) que representam as necessidades humanas e as pré-condições para satisfazê-las, importantes como orientações, fazendo-se perceber no comportamento e nas atitudes das pessoas, compreendendo um conjunto de conceitos, ideias ou valores que capacitam às pessoas a viverem em sociedade. Após identificar cada valor é preciso ter uma definição operacional. Nesse sentido, é possível identificar o conjunto dos valores básicos humanos:

SOBREVIVÊNCIA	Uma das mais básicas necessidades, como comer e beber, que garantem a sobrevivência.
SEXUAL	É um valor que representa a necessidade fisiológica do sexo, constituindo um padrão de orientação principalmente para jovens.
PRAZER	É um valor relacionado com o anterior, corresponde à necessidade orgânica da satisfação em um sentido amplo (comer, beber, diversão, etc.).
ESTIMULAÇÃO	Representa a necessidade de excitação e busca de experiências arriscadas.
EMOÇÃO	Representa a necessidade fisiológica de excitação. Difere do prazer por estar ligado ao risco, que necessariamente precisa estar presente.
ESTABILIDADE PESSOAL	É, sobretudo, a necessidade de segurança, as pessoas que assumem esta orientação buscam garantir sua própria existência.
SAÚDE	É um valor que leva o indivíduo a orientar-se à procura de manter um estado ótimo do corpo e da mente, evitando coisas que ameaçam a vida.
RELIGIOSIDADE	Também é um valor que representa a necessidade de segurança, é reconhecida pela existência de uma entidade superior.
APOIO SOCIAL	Representa a necessidade de segurança no sentido de não se sentir sozinho no mundo, podendo receber ajuda quando necessitar.
ORDEM SOCIAL	Completa os outros valores que representam a necessidade de segurança, o que implica uma escolha de alguém orientado a padrões sociais que asseguram uma vida tranquila, um ambiente estável.
AFETIVIDADE	Representa a necessidade de amor e afiliação, relacionado principalmente com a vida social.
CONVIVÊNCIA	Enfatiza a dimensão pessoa-grupo e tem sentido na socialização.
ÊXITO	Valor adotado por pessoas que enfatizam ser eficientes e são capazes de alcançar metas. As pessoas que adotam esse valor têm a ideia clara de sucesso e seguem essa direção.
PRESTÍGIO	É um valor importante para a vida pública, significando o indivíduo apresentar uma boa imagem.
PODER	Representa um valor menos social, as pessoas que atribuem importância a esse valor muitas vezes podem não ter noção do poder socialmente constituído.
MATURIDADE	É a necessidade de auto-realização de uma pessoa que se considera útil, também é um valor muito importante.
AUTODIREÇÃO	Representa a pré-condição de liberdade para satisfazer as necessidades.
PRIVACIDADE	Valor importante no sentido de diferenciar aspectos da vida pessoal de um indivíduo. Os indivíduos que adotam este valor reconhecem os benefícios

	de ter seu próprio espaço íntimo.
JUSTIÇA SOCIAL	Representa a pré-condição de justiça ou igualdade para satisfazer as necessidades, as pessoas que buscam esse valor pensam no outro como um membro a mais na sociedade, com os mesmos direitos e deveres indispensáveis para a vida no meio social.
HONESTIDADE	É um valor também muito importante para a vida em sociedade, este enfatiza o compromisso em relação aos demais, o que garante um ambiente apropriado para as relações interpessoais.
TRADIÇÃO	Representa a pré-condição da disciplina no grupo ou na sociedade como um todo para satisfazer necessidades. Os indivíduos respeitam os símbolos e padrões culturais, o que garante aumentar a harmonia da sociedade.
OBEDIÊNCIA	Evidencia a importância de cumprir os deveres e as obrigações diárias, além de respeitar os pais e os mais velhos. Os membros da sociedade assumem um papel e respeitam a hierarquia social tradicionalmente imposta.
CONHECIMENTO	É um valor de necessidade cognitiva. Os indivíduos orientados por esse valor procuram ter conhecimento atualizado, procurando saber mais sobre os temas pouco compreensíveis.
BELEZA	Representa a necessidade de estética, incluindo uma ideia da mesma.

Os valores não são simples palavras ensinadas às crianças, eles são percebidos no comportamento cotidiano das pessoas e compreendem um conjunto de conceitos ou ideias que capacitam às pessoas viverem em sociedade, são vistos como desejáveis. O que implica que eles são corretos ou justificáveis de um ponto de vista moral ou racional e podem se referir tanto a um desejo pessoal como uma orientação social (GOUVEIA, 2003).

Segundo a tipologia dos valores humanos básicos de Gouveia, os valores básicos são terminais, quando expressam um propósito em si mesmo; são categorias-guia que transcendem situações específicas. Supracitados, formam um sistema valorativo baseado em três critérios de orientação, cada um subdividido em duas funções psicossociais, como o pessoal (experimentação e realização), o central (existência e supra-pessoal) e o social (interacional e normativa).

Existe um padrão típico que é sugerido pelas pessoas quando adotam um valor como um princípio-guia nas suas vidas. Este padrão implica os critérios de orientação tais como: valores pessoais e valores centrais.

Valores pessoais, as pessoas que assumem este valor mantêm uma relação pessoal contratual, visando alcançar metas pessoais. Considerando suas funções psicossociais, tais valores podem ser divididos em: valores de experimentação (descobrir estímulos novos) e valores de realização (quando o indivíduo também deseja a sua auto-realização, o que corresponde ao sentimento de ser importante e poderoso). Os valores centrais são compatíveis com os valores pessoais e sociais. Esses valores servem a interesses individuais e coletivos, sendo os psicossociais divididos em grupos: valores de existência (que garante a própria existência orgânica) e os valores suprassociais (onde as pessoas que assumem esse valor procuram alcançar os seus objetivos independentemente do grupo ou da condição social). As pessoas que assumem esses valores priorizam a importância de todas as pessoas e não apenas dos indivíduos que fazem parte de seu grupo. Sendo compatíveis com os valores pessoais e sociais, podendo ser relacionados com os tipos motivacionais, segurança e universalismo, com funções psicossociais: existência e suprassocial.

Finalmente, Gouveia (2003) descreve que as pessoas, quando assumem os valores sociais, se preocupam com a convivência com os demais, e quando assumidos pelos indivíduos, permitem que se comportem como alguém que gosta de ser considerado, que deseja ser aceito pelo grupo. Podendo ser divididos em valores normativos (são os que priorizam a vida social e, sobretudo o respeito por símbolos e padrão estabelecido dentro de uma cultura, onde a ordem é valorizada acima de qualquer coisa) e os valores interacionais (são os que enfatizam o destino comum e o interesse de ser amado, de ter uma amizade verdadeira e uma vida social ativa). Considerados como princípio-guia disponível para todos os seres humanos, os valores precisam ser pensados com independência de seus construtos, podendo referir-se unicamente à sua origem ou ao seu processo cognitivo, dependendo do contexto sócio-cultural de cada indivíduo, podendo referir-se tanto ao desejo pessoal como a uma orientação socialmente desejável.

Nesse sentido, Marques (2000) nos expõe visões de diversos autores sobre o papel da educação na formação do caráter. Entre eles o modelo da educação do caráter fortemente influenciado pela teoria moral de Aristóteles. Os seus representantes mais conhecidos são os norte-americanos Edward Uyné, Thomas Lickona, William Bernnet, Kevin Ryan e Stephen Tigner, os quais defendem como principal finalidade da educação, ensinar para compreender e apreciar o bem. Esta noção de bem está próxima à concepção de Aristóteles. A felicidade é o supremo bem e o propósito da vida, e a forma de alcançá-la é procurar levar uma vida virtuosa, a qual corresponde agir com prudência, respeitar autoridades, ser responsável,

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

cumprir com obrigações, apreciar as relações de cortesia, escolher e agir com moderações, ser capaz de adiar gratificações, ser industrioso e trabalhador. Estes valores básicos têm ênfase na ação moral e não no desenvolvimento do raciocínio. Podendo alcançar a vida virtuosa por meio do treino e do hábito, do contato com o bom exemplo de grandes homens e grandes mulheres. Esse modelo de educação do caráter contradiz com as ideias de Sócrates e Platão que afirmavam que “aquele que conhece o bem pratica o bem” ou que “o mal é uma questão de ignorância”.

Quitana Cabanas, citado também por Marques (2000), defende a necessidade de construir um meio termo entre a educação moral como produto do saber e da reflexão, produto do hábito. Reconhece a necessidade de uma educação moral que limite e corrija algumas atitudes no comportamento errado da criança, do adolescente e do jovem. Estas são consideradas naturais, espontâneas, levando-o a aceitar e a pesquisar regras tidas como moralmente corretas, enfatizando a necessidade da educação valorizar igualmente a razão, as emoções e a vontade. Estes são correspondentes ao domínio cognitivo, afetivo e valorativo. O que difere dos modelos contemporâneos da educação, principalmente do modelo de clarificação dos valores e do modelo cognitivo de Kohlberg, o qual aposta na construção dos valores pelos próprios alunos, a partir da resolução crítica cognitiva e à discussão de dilemas, defendendo que os valores são descobertos e interiorizados pelos alunos.

2.2. Teoria Universalista dos Valores

Schwartz (1992) nos acrescentou um enorme contributo sobre os valores básicos universais na realização deste trabalho, tais valores universais são elementos essenciais à estrutura psicológica humana e devem está presentes em todas as relações humanas. O modelo de valores de Schwartz (1992) traduz as necessidades em valores específicos, sob metas conscientes, as respostas que os indivíduos e sociedade atribuem às três necessidades universais: organismo, interação e grupo. A pessoa que endossa uma orientação central e um motivador humanitário costuma pensar de forma mais geral e ampla tomando decisões e se comportando com base em critérios universais. Partindo dessa concepção, acreditamos que a escola deve ser esse espaço social que promova ações em sua prática pedagógica que garanta aos alunos a apreensão de valores, estes precisam fazer parte do contexto escolar, envolvendo

toda a comunidade escolar, acreditando na formação de indivíduos capazes de transformar o seu meio social. A educação para os valores sempre acompanhou o processo educativo de diferentes épocas e realidades sócio-culturais.

A teoria universalista de Shalom H. Schwartz é de grande credibilidade, pois o teórico conseguiu sintetizar e complementar em suas pesquisas, ideias de pesquisadores dos cinco continentes, em mais de 70 países (TAMAYO, 2007).

Schwartz (1992), em sua teoria, define 10 tipos de valores motivacionais, estes de acordo com a motivação subjacente de cada valor, podem ser considerados universais e válidos a toda e qualquer cultura, pois estão baseados em requisitos básicos e fundamentais à existência humana. São estes: a necessidade dos indivíduos como organismos biológicos da busca pelo equilíbrio; os requisitos da ação coordenada e a necessidade de sobrevivência e bem-estar do grupo.

Os 10 tipos de valores motivacionais que Schwartz (1992; 1994; 2001; 2005; 2006) nos descreve são:

- ***Hedonismo*** - valor que se apresenta como interesse individual, buscando prazer e gratificação para si mesmo;
- ***Realização*** - se apresenta como forma de interesse individual, os indivíduos que buscam o sucesso pessoal por meio de uma demonstração de competência;
- ***Poder*** - um valor socialmente importante, pois leva o indivíduo a buscar o controle sobre pessoas e os recursos necessários a sua sobrevivência;
- ***Autodeterminação*** - valor que leva o indivíduo almejar independência de pensamento, ação e opção, servindo de interesse individual;
- ***Estimulação*** - também serve de interesse individual, o indivíduo busca principalmente excitação, novidade, mudança e desafio;
- ***Conformidade*** - valor que busca principalmente controle de impulsos e ações que podem violar normas sociais ou prejudicar os outros; é de interesse coletivo;

- **Tradição** - *é um valor que visa o respeito e aceitação dos ideais e costumes da sociedade, sendo de interesse coletivo;*
- **Benevolência** - *valor que busca a promoção do bem-estar das pessoas íntimas, também é de interesse coletivo;*
- **Segurança** - *visa à integridade pessoal, estabilidade da sociedade, do relacionamento e de si mesmo, apresenta interesses individuais e coletivos;*
- **Universalismo** - *valor que busca a tolerância, a compreensão e promoção do bem-estar de todos e da natureza, apresenta interesses individuais e coletivos.*

Os valores supracitados são importantes e indispensáveis em toda e qualquer relação e na escola estão fortemente ligados às ações que geralmente acontecem. Formiga (2004) reforça essa idéia quando nos diz que o ensino dos valores é de grande interesse na educação em todo o mundo, visando contribuir para a solução dos fenômenos sociais mais complexos.

2.3. Teoria Funcionalista dos Valores

A teoria funcionalista dos valores tem sido desenvolvida nos 10 últimos anos por diversos autores, entre eles GOUVEIA, Valdineyet (2009), o qual identifica essa teoria em duas funções consensuais dos valores: os que guiam ações e os que dão expressões às necessidades humanas. Possui quatro importantes suposições teóricas principais:

1. Os seres humanos possuem uma natureza positiva;
2. Os valores são princípios-guias individuais que servem de padrões gerais de orientação para o comportamento do indivíduo;
3. Os valores apresentam uma base motivacional;
4. Os valores terminais, por serem em menor número e de fácil conceituação, são mais considerados.

Essas quatro categorias permitem uma definição clara dos valores como conceitos ou categorias sobre estados desejáveis de existência que transcendem situações específicas e assumem diferentes graus de importância, guiam a seleção ou avaliação de comportamentos e

eventos, e representam cognitivamente as necessidades humanas. O que permite identificar funções consensuais dos valores humanos: como primeira função os valores guiam as ações e expressam as necessidades humanas. Nesse sentido, as funções dos valores são definidas como os aspectos psicológicos que cumprem ao guiarem comportamentos e representações cognitivamente às necessidades humanas. Os valores como guia orientam social ou pessoalmente o comportamento dos indivíduos, existindo ainda um terceiro grupo de valores, denominados como valores centrais, possibilitando identificar a função dos valores como guia do comportamento em três esferas: social, central e pessoal. E a segunda função dos valores expressa as necessidades humanas como um dos motivadores materialista ou humanitário.

CAPÍTULO III

DESIGN DE INVESTIGAÇÃO

3. Design da Investigação

Nesse capítulo descrevemos o caminho que escolhemos para realizar nossa investigação que se propôs a estudar quais valores humanos básicos mais importantes segundo os alunos para serem incluídos nos conteúdos durante as aulas, e nesse sentido buscou compreender diante tantos desafios que chegam à escola juntamente com os alunos analisar, quais os valores são mais importantes entre os meninos e as meninas, segundo a série de ensino, entre os que residem na zona urbana e na zona rural, se existe diferença significativa entre a preferência dos alunos segundo o grau de escolaridade dos pais e de acordo com a faixa etária. Inicialmente seguimos a partir de estudos de pesquisas de campo de Richardson (2010), Chizzotti (2003), Laville & Dione (1999), e nesse sentido utilizamos as ideias dos supracitados autores para organizar a nossa investigação. Também detalhamos minuciosamente a metodologia que utilizamos, as principais características dos sujeitos que colaboraram com esse estudo, da escola onde foi realizado, e principalmente, os procedimentos que nos permitiram coletar os dados necessários para chegar aos resultados e à análise do mesmo.

3.1. Tipo da Investigação

Para atingir os objetivos desta investigação foi utilizado o método quantitativo, que de acordo com Chizzotti (2003), como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego de quantificação, tanto das modalidades de coletas de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, o que representa a intenção de garantir a precisão dos resultados evitando distorções de análise e interpretação, possibilitando, consequentemente, uma margem de segurança quanto às inferências.

O método quantitativo é utilizado nos estudos descritivos, pois se propõem a investigar as características de um fenômeno como tal. Segundo Malhota (2001), a investigação de natureza descritiva tem como principal objetivo a descrição de algo, um evento, um fenômeno ou um fato. O termo investigação descritiva significa descrição e esta se refere ao fato de que

esse tipo de pesquisa apoia-se na estatística descritiva para realizar as descrições da população ou do fenômeno, ou ainda relacionar variáveis, tendo assim pura natureza quantitativa.

Também Richardson (2010) acredita que os estudos de natureza descritiva não existem numa situação específica, grupal ou individual, podendo abordar aspectos de uma sociedade. Representando um nível de análise que permite identificar as características dos fenômenos, garantindo a ordenação e a classificação dos mesmos e baseando-se nesses estudos, surgem outros problemas seguindo uma nova óptica, influenciando e causando o aparecimento dos fenômenos.

Seguindo as afirmações de Neto (2004), trabalhamos com a categoria de representação social, entendida como pensamentos, ações e sentimentos que expressam a realidade em que se encontram as pessoas, servindo para justificar e questionar a realidade.

A nossa investigação de natureza descritiva se propôs a instigar as características que desejamos descobrir. Nos estudos descritivos não devemos considerar como objetivo de estudo uma situação específica, um grupo ou um indivíduo. Através do estudo descritivo é possível abordar diversos aspectos de uma sociedade. Esses estudos também representam um nível de análise de ordenação e de classificação. No entanto, com base nos estudos descritivos, podem ser utilizados para analisar o papel das variáveis que influenciam o aparecimento dos fenômenos, bem como permite identificar as variáveis específicas que são importantes para explicar complexas características de um problema ou de um comportamento (RICHARDSON, 2010). Foi segundo essa ideia que a nossa investigação procurou compreender por meio de técnicas estatísticas de correlação, especificar o grau pelos quais diferentes variáveis estão relacionadas, o que nos ofereceu entendimento das variáveis e compreender qual a contribuição da escola pública na formação ética e moral dos alunos.

Richardson (2010) nos afirma que as investigações quantitativas permitem a mensuração de opinião, reações, hábitos e atitudes, representados em um universo por meio de uma amostra, as quais utilizamos em nossa investigação, cujas suas principais características são:

- * Obedece a um plano pré-pago estabelecido, com o intuito de enumerar ou medir eventos;
- * Utiliza a teoria para desenvolver as hipóteses e as variáveis da pesquisa;
- * Examina as relações entre as variáveis por métodos experimentais, controlados com rigor;

- * Empregado geralmente para a análise dos dados, instrumental e estatístico;
- * Confirma as hipóteses da pesquisa ou descobertas por dedução, ou seja, realiza predições específicas de princípios, observações ou experiências;
- * Utiliza dados representativos de uma população específica ou de uma amostra, através da qual os resultados são generalizados;
- * Utiliza também como instrumento para coleta de dados: questionários-estruturados, constituídos por questões fechadas, testes e checklistas, aplicados por meio de entrevistas individuais, por meio de questionário convencional.

Günther, (2006) também nos afirma que na pesquisa quantitativa tenta-se obter o controle máximo sobre o complexo em questão, incluindo a produção de ambientes artificiais, buscando reduzir ou eliminar a interferência entre as variáveis que interferem na investigação, mesmo que algumas sejam irrelevantes. As variáveis irrelevantes interferem significativamente, incluindo-se tanto nos atributos do pesquisador quanto nas variáveis que se apresentam como objeto de estudo que podem não interessar à investigação. Sendo mais interessante durante a investigação por práticas e importante selecionar as variáveis que interessam a investigação, estas deverão ser estudadas num mesmo tempo a um número controlável. Entretanto, durante o nosso estudo, organizamos as variáveis que foram mais importantes para alcançarmos o nosso objetivo.

O referido autor também nos afirma que a standardização dos procedimentos na pesquisa quantitativa pode indicar avanço, principalmente no estabelecimento de um maior grau de intersubjetividade entre os investigadores que assim optaram por esse método de investigação.

Em nossa investigação optamos apenas por uma pesquisa do tipo quantitativa, pois identificamos esse método de investigação aos nossos objetivos, à medida que organizávamos os instrumentos de coleta de dados, onde estes comportavam mais esse método de estudo. Levamos em consideração como supracitamos, os recursos disponíveis, o tempo que disponibilizamos para realizar a investigação e prepararmos os resultados. O que condiz com as afirmações de Günther, (2010), quando nos diz que:

Considerações mais objetivas incluem recursos disponíveis: quanto tempo existe para realizar a pesquisa e preparar o relatório com os resultados”? Que incentivos disponíveis para contratar colaboradores e assistentes de

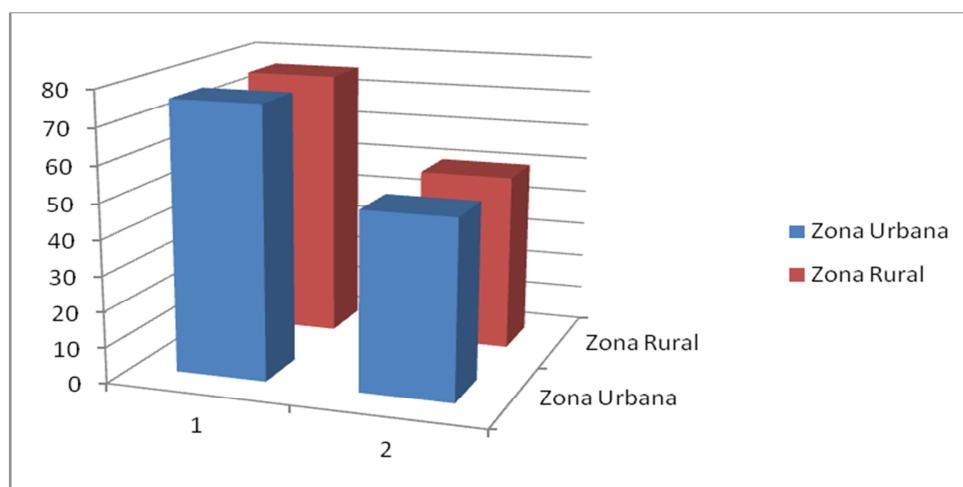
pesquisas? Quais recursos materiais (gravadores, máquinas fotográficas, filmadoras, computadores) existem?

Em suma, a questão não é colocar a pesquisa qualitativa versus a pesquisa quantitativa, não é decidir-se pela pesquisa qualitativa ou pela pesquisa quantitativa. A questão tem implicações de natureza prática, empírica e técnica. Considerando os recursos materiais temporais e pessoais disponíveis para lidar com uma determinada pergunta científica, colocando-se para o pesquisador e sua equipe a tarefa de encontrar e usar a abordagem teórico-metodológica que permita, num mínimo de tempo, chegar a um resultado que melhor contribua para a compreensão do fenômeno e para o avanço do bem-estar social. (GÜNTHER, 2010, p. 207).

3.2 Sujeitos da Investigação

Os alunos que colaboraram com a nossa investigação eram estatisticamente 50% da zona urbana e 50% da zona rural. Esse fato nos chamou a atenção para verificar se ocorria divergência sobre as opiniões dos alunos que residiam na zona urbana dos alunos que residiam na zona rural, sobre a contribuição da escola em formação ética-moral dos mesmos. A escolha das turmas se deu por que julgamos que seria importante que os alunos que respondessem os questionários já tivessem um conhecimento da escola e da proposta de ensino dos valores oferecidos pela mesma. Nesse sentido, também como critério, seriam os alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio o público alvo, sendo levado também em consideração o nível de idade adequado às perguntas do questionário de Gouveia adaptado (QVB).

Gráfico 1: Percentual entre alunos da zona urbana e alunos da zona rural que colaboraram da investigação:



Em seu Projeto Político Pedagógico, a escola onde realizamos a nossa investigação tem a finalidade de promover o pleno desenvolvimento do educando e procura somar todos os esforços, decisões e ações coletivas na construção de uma nova escola, visando a melhoria de seus resultados, o que significa, em última análise, o ingresso, a permanência e o sucesso dos alunos em uma escola de qualidade.

Decidimos optar por um estudo a partir de amostragem, pois segundo Richardson (2010) é impossível obter informação de todos os indivíduos que fazem parte do grupo de estudo em questão, porque o tempo muitas vezes obriga pesquisadores a trabalharem com uma só parte dos elementos que compõem um grupo. Se esses elementos fossem idênticos, não seria necessário estudar apenas um deles, nesse sentido, as técnicas de amostragem adequadas para a investigação.

De acordo com Richardson (2010), uma das condições essenciais de amostra é constituir uma porção de uma determinada população. A amostra não deve constituir um número qualquer da população para constituir uma amostra. Ela deve conter um número suficiente de casos, escolhidos aleatoriamente para garantir a segurança representativa dos dados. O tamanho da amostra depende dos seguintes fatores:

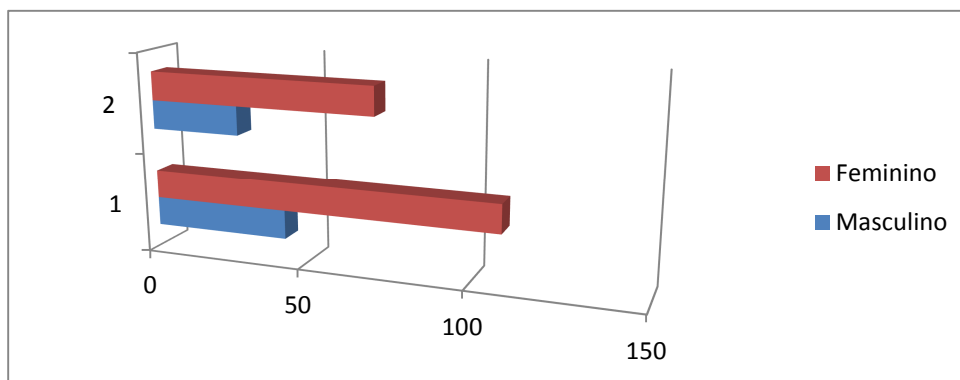
- Amplitude do universo, que pode ser dividida em finito e infinito. Os universos finitos são limitados e não ultrapassam as 100.000 unidades. Os universos infinitos são aqueles que ultrapassam essa quantidade;
- Nível de confiança estabelecido é a área da curva normal que pretende alcançar. O erro de estimulação compreende a possuir erros que podem

aparecer nos resultados. No entanto esses erros diminuem à medida que o tamanho da amostra aumenta;

- O tamanho da amostra depende totalmente do erro, sendo importante trabalhar-se com um erro de 4% ou 5%. A proporção da característica pesquisada no universo é o quarto fator que interfere no cálculo do tamanho da amostra, é a estimativa (p) que caracteriza a investigação no universo.

Colaboram com esse estudo 153 alunos do 2º e 3º ano do Ensino Médio, sendo 114 do sexo feminino (71,7%) e 38 do sexo masculino (28,3%), sendo a referida escola composta, em sua maioria, composta por estudantes do sexo feminino. Os alunos estavam divididos igualmente nos turnos que a supracitada escola disponibilizava. O que nos motivou a verificar as opiniões dos estudantes sobre a importância dos valores humanos básicos ensinados na escola.

Gráfico 2: Percentual dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino.



- Turno da manhã - 13 alunos do sexo masculino e 38 do sexo feminino, divididos em 2º ano A (7 alunos e 19 alunas) e 3º ano A do Ensino Médio (7 alunos e 19 alunas).
- Turno da tarde – 13 alunos do sexo masculino e 38 do sexo feminino, divididos em 2º ano B (5 alunos e 13 alunas), 3º ano B (5 alunos e 13 alunas) e 3º ano C (5 alunos e 13 alunas).
- Turno da noite - 13 alunos do sexo masculino e 38 do sexo feminino, divididos em 2º ano C (7 alunos e 19 alunas) e 3º ano D (7 alunos e 19 alunas).

Tabela 1. Distribuição dos alunos segundo série, sexo, maior escolaridade do pai/mãe, local de residência e faixa etária.

Fator avaliado	N	%	p-valor¹
Série de estudo			
2^a	71	46,	0,374
3^a	82	53,6	
Sexo			
Masculino	43	28,3	<0,001
Feminino	109	71,7	
Maior escolaridade do pai/mãe			
Analfabeto	30	19,7	<0,001
Ensino Fundamental I ou II	98	64,5	
Ensino médio/Superior	24	15,8	
Local de Residência			
Zona Urbana	76	50,0	1,000
Zona Rural	76	50,0	
Faixa etária			
Menos de 18 anos	61	41,5	<0,001
18 a 20 anos	67	45,6	
Mais de 20 anos	19	12,9	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para proporção

*O total não coincide, pois em alguns casos não foi respondido o fator e análise.

Para uma melhor clarificação de como a escola contribui para a formação ética-moral dos alunos, preferimos trabalhar apenas com aqueles alunos que estudavam no 2º e 3º ano do Ensino Médio, de modo que estes estavam bem adaptados ao trabalho desenvolvido na escola com relação ao ensino de valores básicos humanos e na prática da cidadania. Também levamos em consideração ao escolher os alunos o nível de idade adequado às perguntas do questionário adaptado de Gouveia (QVB).

3.3. Instrumentos de coleta de dados

Richardson (2010), que nos diz que a coleta dos dados é um passo muito importante no método quantitativo, exige considerações que não podem ficar fora da investigação, são estes:

1. A responsabilidade do pesquisador de conhecer toda a informação disponível sobre o acontecimento em estudo.
2. Procurar sempre por novas fontes, que possibilitem descobrir novos dados.
3. Procurar ainda novas fontes e dados no momento desconhecidos que possam contribuir para uma melhor análise dos acontecimentos.

Richardson (2010) também nos afirma que a organização dos dados de uma investigação é muito importante. Nesse sentido a nossa investigação de natureza descritiva exploratória nos permitiu coletar os dados diretamente e quando surgia algum problema nos permitia buscar mais informações sempre quando necessário com os envolvidos em nosso trabalho.

Para saber quais os valores mais importantes segundo os alunos para serem incluídos nos conteúdos das aulas e contribuir na formação ética-moral dos mesmos, realizamos uma investigação de campo na qual foi utilizado como instrumentos contribuintes a esta investigação o QVB adaptado de Gouveia, questionário estruturado. Seguimos a Tipologia de Gouveia, pois esta apresenta uma estrutura a partir dos trabalhos de Schwartz adequada e foi desenvolvida com a colaboração de adolescentes brasileiros, a qual nos trouxe suporte em nossa investigação.

De acordo com Richardson (2010), decidimos optar pelo questionário, visto que estes compreendem perguntas ou afirmações com categorias ou alternativas de respostas fixas e preestabelecidas. E ao optarmos pelos questionários visamos que este instrumento nos traria uma rapidez em relação aos resultados obtidos. O que condiz com o autor quando nos diz que: *“A tabulação dos dados pode ser feita com maior facilidade e rapidez que outros instrumentos”*. Richardson (2010).

Os questionários apresentam duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social, o que permitiu observar as características individuais, beneficiando a análise feita pelo investigador e até mesmo outros especialistas. Sendo os mesmos importantes, podendo contribuir para delimitar o problema estudado e a

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

informação coletada, permitindo ainda identificar casos representativos ou não em nível grupal ou individual. (RICHARDSON, 2010)

Outra função importante dos questionários também de acordo com Richardson (2010) é a mediação de variações individuais ou grupais. Os questionários podem ser classificados em três categorias: questionários de perguntas abertas, os de perguntas fechadas e ainda os que combinam ambos os tipos de perguntas.

Também Laville & Dione (1999) nos dizem que os questionários são instrumentos utilizados para saber a opinião da população sobre uma determinada escolha por meio da interrogação, sendo suficiente para isto apenas uma amostra dessa população que deve ser constituída com cuidados requeridos para garantir sua representatividade. Seguindo essa ideia, é importante que o pesquisador organize uma série de perguntas sobre o tema estudado, fazendo-se necessário que cada uma das perguntas tenha uma opção de resposta que corresponda para melhor expressar a sua opinião. Ou nesse caso para cada tipo de enunciado o interrogado encontre uma escala (escala de Likert).

Em nossa investigação optamos pelo QVB de Gouveia adaptado, que nos permitiu oferecer aos interrogados escolher para cada enunciado respostas às alternativas de -1 à 7 sobre qual a importância que cada um dos Valores Humanos Básicos da Tipologia de Gouveia representa individualmente para cada aluno quando relacionados ao ensino de valores oferecidos por sua escola, tendo como alternativas:

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

Em nossa investigação utilizamos os questionários de perguntas fechadas. As respostas a essas perguntas foram fáceis de codificar, o que possibilitou a informação ser transferida ao computador sem problemas. O entrevistado também não precisa escrever as respostas, apenas se fazia necessário marcar um X nas alternativas escolhidas, resolvendo assim a dificuldade que alguns alunos apresentam em escrever; outra vantagem se dá pelo fato de as perguntas

serem fechadas, é que facilitam o preenchimento do questionário. Neste caso o entrevistado deve responder à alternativa que mais se aproxima às suas características, ideias ou sentimentos (RICHARDSON: 2010).

Outro motivo pelo qual optamos pelos questionários é que estes nos permitiram obter informações de um grande número de pessoas simultaneamente e até mesmo em alguns casos relativamente de tempo curto. Obtivemos uma abrangência geográfica amplamente curta.

Como o questionário aplicado aos alunos era anônimo, todos os participantes demonstraram estar mais seguros em expressar suas respostas. Richardson (2010) também nos confirma a ideia que os questionários anônimos permitem que as pessoas possam sentir-se com maior liberdade para expressar suas opiniões. O anonimato é a melhor forma de obter respostas honestas.

Laville & Dione (1999) também nos afirmam que o anonimato habitual garante aos alunos interrogados mostra-se como uma grande vantagem, pois permite que os mesmos respondam sem nenhum constrangimento partes de suas queixas, podendo sentir-se à vontade para expressarem com sinceridade as suas respostas. Embora também nos chamem a atenção para que os questionários não deixem de ter certas exigências nem inconvenientes. Mesmo por que muitas vezes um aluno interrogado escolhe uma resposta sem realmente ter opinião. O que nem sempre é possível para o pesquisador ter certeza da resposta escolhida pelo interrogado. Partindo dessa ideia é que a nossa investigação, durante a aplicação do questionário, procurou esclarecer bem aos alunos que participaram de nossa amostra sobre cada enunciado e alternativas a serem escolhidas, para que se sentissem à vontade em escolher a resposta que melhor representasse a sua opinião.

Seguindo a ideia de Laville & Dione (1999), de que os questionários são ideais para saber a opinião de determinada população, utilizamos uma amostra de 153 alunos, construídas com os cuidados requeridos para garantir e assegurar a sua representatividade.

A partir das respostas foi possível perceber como a escola pública tem contribuindo de forma significativa para as expectativas dos seus alunos. O que condiz ainda com as afirmações de Laville & Dione, (1999) quando afirmam que as escolhas das respostas dos questionários ajudam a esclarecer o sentido das perguntas que poderiam mostrar-se ambíguas, garantido ao pesquisador que as respostas fornecidas serão da ordem das respostas esperadas,

que corresponderão aos indicadores. No entanto, para medir a influência dos valores humanos, utilizou-se a tipologia dos valores humanos básicos, validados por Gouveia (2003).

Ao entrarmos nas salas de aula, o professor ou professora responsável pela turma em apoio a nossa investigação, esclareceu aos alunos da importância do trabalho. Em seguida fortalecemos a ideia de que o ensino de valores ocorria em todos os momentos durante as aulas, não implicando uma disciplina específica, pois o professor, enquanto ministrava as aulas, já ensinava valores. Esclarecemos sobre o anonimato das respostas, e foi então pedido aos alunos para lerem atentamente os questionários, e estivemos presentes durante toda a aplicação do questionário que durou em média cerca de 30 minutos.

Para responder o questionário, os alunos precisaram considerar os valores como princípio-guia na sua vida e avaliar o seu grau de importância, usando como referência uma escala de sete pontos com os seguintes extremos: 1 (nada importante) e 7 (muito importante). E no momento em que respondiam o QVB de Gouveia adaptado, os alunos puderam avaliar a importância de cada valor humano básico em sua formação. Alguns procuravam nos colegas apoio para firmar a sua convicção de acordo com o que realmente achavam da importância de cada valor.

Aplicamos o questionário por contato direto, possibilitando verificar se o aluno deixou de responder alguma questão. Pois segundo Richardson (2010), o próprio pesquisador ou pessoa especialmente treinada por ele, aplicam os questionários diretamente, diminuindo a possibilidade dos alunos não responderem ao questionário ou deixarem alguma pergunta em branco. Neste caso também o pesquisador pode explicar e discutir os objetivos de sua investigação se necessário.

3.4. *Lócus* e análise de dados

Esta investigação realizou-se numa escola pública estadual localizada na Rua Travessa Rio Branco, S/N, Alto das Areias, no município de Quipapá, fundada em 14 de março de 1979. Contém 38 turmas funcionando nos três turnos (11 pela manhã, 09 a tarde e 18 a noite), sendo 11 do Ensino Fundamental e 27 do Ensino Médio, contando atualmente com cerca de 1.400 alunos, nas modalidades de Ensino Fundamental, Médio, Educação para Jovens e Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Adultos e Programa Travessia. É a única escola do município que apresenta Ensino Médio, atendendo um grande número de adolescentes e jovens, sendo essa a principal importância dessa escola para esta investigação, o que nos forneceu informações diversificadas sobre as contribuições que a mesma vem oferecendo para a formação ética e moral e a prática da cidadania de seus alunos.

Com uma boa e confortável estrutura, apresenta: 12 salas de aulas, uma sala da diretoria e salas da coordenação e secretaria, uma biblioteca, um laboratório de informática, um laboratório de Biologia e outro de Química, uma sala para o grêmio estudantil e uma para os professores, um pátio coberto e duas quadras poliesportivas descobertas, um auditório com equipamentos tecnológicos, 02 banheiros para os alunos, os quais apresentam adaptação para deficientes físicos, 02 banheiros para os professores um para os agentes administrativos. Já a cozinha apresenta serviço terceirizado.

A estrutura humana é composta por 26 professores efetivos e 23 contratados, 01 professora readaptada, 01 diretora, 01 técnica educacional e 05 assistentes educacionais. Conta com o apoio de Órgãos Colegiados, Grêmio Estudantil, Conselho de Classe, Conselho Escolar e o Conselho da UEX (unidade executora) Baseados em Richardson (2010), procuramos a direção da escola para conhecermos melhor o local onde ocorreu a investigação, o que consequentemente também nos ajudaria a compreender os possíveis resultados. Nesse sentido nos dedicamos em alguns minutos a conhecermos melhor a escola, principalmente por meio do projeto político pedagógico e este nos aproximou de dados importantes relacionados com o estabelecimento de ensino.

De acordo com Günther, (2006) os meios de representações de dados de qualquer investigação, qualitativa ou quantitativa, são intimamente ligados às técnicas de coleta de dados. Ao se escolher os meios, as imagens ou ideias já se encontram concatenadas.

Para realizar este estudo, inicialmente foi feito o pedido de permissão à escola, bem como os devidos esclarecimentos dos objetivos e de sua importância para avaliar como a escola pública tem contribuído com a formação ético-moral de seus alunos. E para uma melhor compreensão dos dados do referido estudo, utilizamos a análise estatística.

A análise estatística, de acordo com Lavelle & Dione (2009), é habitualmente utilizada em dois tempos: um primeiro em que se descreve e caracterizam os dados obtidos e o segundo momento em que se estudam as semelhanças e as diferenças entre os mesmos. Essa análise é

constituída por meio de cálculos matemáticos, e sua interpretação difere da análise do conteúdo, o que nos possibilitou uma melhor interpretação dos resultados e até mesmo os prevê antes do fim da análise. O processo de preparação dos dados comporta três operações principais: codificação, transferência e verificação. Tais etapas são indispensáveis para a qualificação dos resultados de análise da pesquisa.

Para as autoras a codificação constitui uma importante etapa de preparação dos dados, onde a cada dado coletado é atribuído um código e em seguida são organizados em categorias. Por meio da transferência dos dados, as informações são transcritas em um quadro mais funcional para o trabalho de análise e de interpretação, transformados graças à codificação. Durante a verificação é que relega para o final da etapa de redução dos dados. A análise estatística nos ajudou a compreender e explicar os fenômenos e as situações e contribuiu também para a construção dos saberes necessários que nos permitiram compreender como a escola pública estadual, localizada no município de Quipapá, contribui para a formação ética dos seus jovens alunos.

Para realização da análise, construímos um banco de dados no programa EPI INFO 2000. Após a digitação da base de dados, o banco foi exportado para o software SPSS, versão 13.0, no qual foi realizada a análise. Já para a avaliação dos dados referentes aos valores humanos foram calculadas as estatísticas de média e desvio padrão. Ainda foi calculado o intervalo de confiança para a média dos escores dos valores avaliados. Para comparação da distribuição dos escores dos valores humanos segundo sexo do aluno, série de estudo e local de residência, foi aplicado o teste de Mann-Whitney. Na comparação da distribuição dos escores dos valores humanos segundo maior escolaridade do pai/da mãe e faixa etária, foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis. Em todas as conclusões foram considerados o nível de significância de 5%.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

4. Análise dos dados

Nesse capítulo, apresentamos os resultados de nossa investigação por meio dos dados que estão expostos em tabelas e gráficos, construídos através de um banco de dados, programa EPI INFO 2000, exportado para o software SPSS, utilizada para análise de dados, aos quais consideramos o nível de significância de 5%.

As tabelas descreverão a escolha dos alunos que responderam ao questionário (QVB de Gouveia adaptado APÊNDICE A). Essas nos mostram a distribuição dos alunos segundo a série (2º e 3º ano do Ensino Médio) e as escolhas que dos mesmos sobre os valores humanos básicos; a diferença de gênero e os valores mais importantes para os alunos; o grau de escolaridade de seus pais; a importância dos valores individualmente; o local de residência (zona urbana e rural) e a relevância que os mesmos atribuem aos valores humanos básicos. Após a apresentação dos dados descritos nas tabelas e nos gráficos, utilizaremos os estudos dos teóricos e autores supracitados nos capítulos anteriores, os quais fundamentaram a nossa investigação e simplificaram a nossa compreensão dos dados.

Foram avaliados 153 alunos, dos quais 46,4% (71 casos) eram do 2º ano do Ensino Médio e 53,6% (82 casos) eram do 3º ano do Ensino Médio. Com relação ao sexo, 71,7% (109 casos) eram do sexo feminino enquanto que 28,3% (43 casos) eram do sexo masculino. Ainda, com relação à escolaridade do pai/mãe, 19,7% (30 casos) eram analfabetos, 64,5% (98 casos) possuíam ensino fundamental I ou II e 15,8% (24 casos) possuíam ensino médio/superior. Acerca do local de residência, 50% (76 casos) dos alunos moram na zona urbana e 50% (76 casos) moram na zona rural. Por fim, 45,6% (67 casos) dos alunos possuem idade entre 18 e 20 anos, 41,5% (61 casos) tem idade menor que 18 anos e 12,9% (19 casos) com mais de 20 anos.

Tabela 2. Distribuição dos alunos segundo série, sexo, maior escolaridade do pai/mãe, local de residência e faixa etária.

Fator avaliado	N	%	p-valor ¹
Série de estudo			
2ª	71	46,	0,374
3ª	82	53,6	
Sexo*			
Masculino	43	28,3	<0,001
Feminino	109	71,7	
Maior escolaridade do pai/mãe*			
Analfabeto	30	19,7	<0,001
Ensino Fundamental I ou II	98	64,5	
Ensino médio/Superior	24	15,8	
Local de Residência*			
Zona Urbana	76	50,0	1,000
Zona Rural	76	50,0	
Faixa etária*			
Menos de 18 anos	61	41,5	<0,001
18 a 20 anos	67	45,6	
Mais de 20 anos	19	12,9	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para proporção

*O total não coincide pois em alguns casos não foi respondido o fator e análise

Gráfico 3. Distribuição dos alunos segundo a série de estudo.

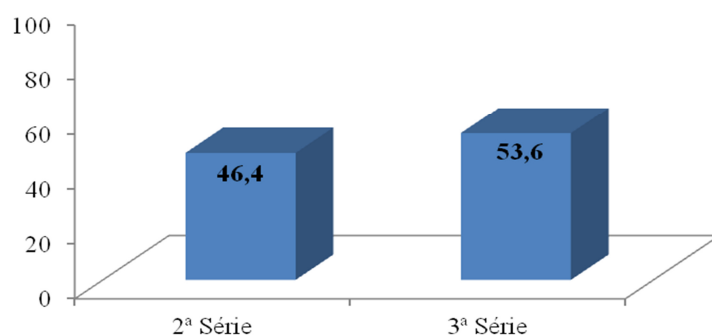


Gráfico 4. Distribuição dos alunos segundo o gênero.

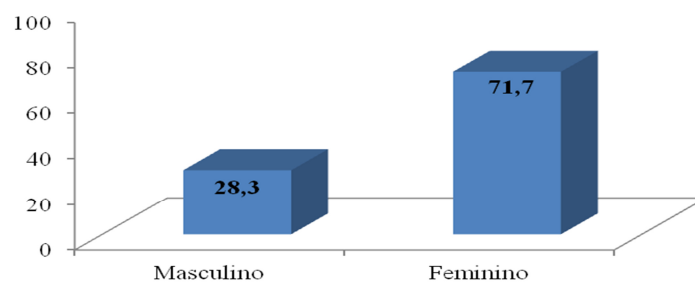


Gráfico 5. Distribuição dos alunos segundo a maior escolaridade do pai/mãe.

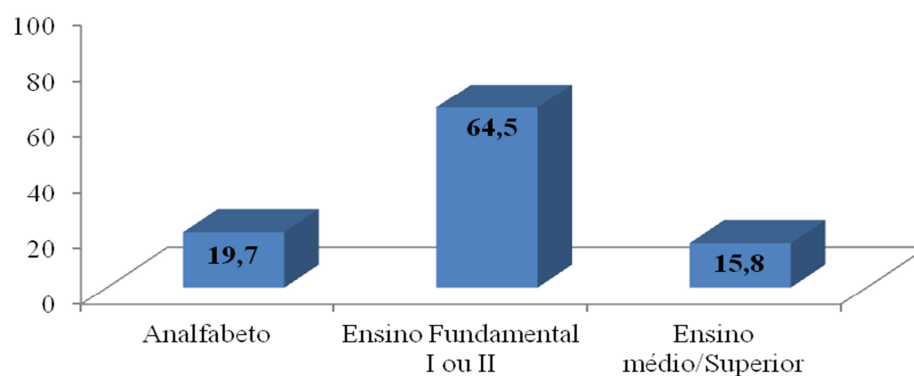


Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo a zona de residência.

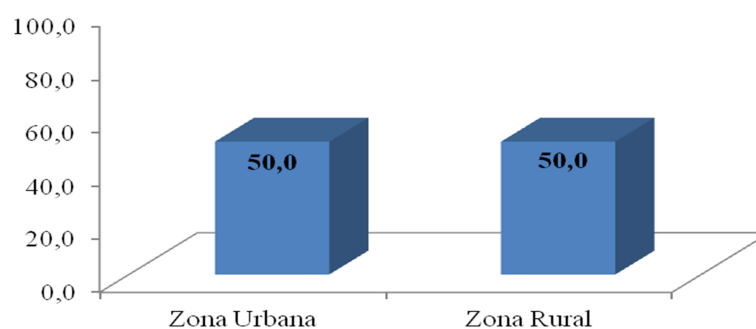
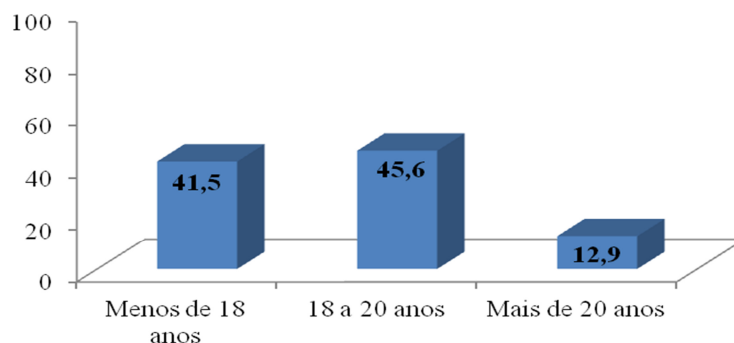


Gráfico 7. Distribuição dos alunos segundo a faixa etária.



Ao avaliar o teste de proporção, verifica-se que ele foi significativo em todos os fatores, exceto com relação à série de estudo e local de residência, indicando que o grupo de alunos é homogêneo acerca desses fatores, o que pode ser observado nos gráficos.

4.1 A importância dos valores humanos básicos para os alunos

Na tabela 2 temos a média, desvio padrão e intervalo de confiança dos valores humanos avaliados. Através dela verifica-se que os valores humanos mais relevantes para os alunos são: honestidade ($6,25 \pm 0,971$), Justiça Social ($5,94 \pm 1,215$), afetividade ($5,9 \pm 0,992$) e saúde ($5,9 \pm 1,399$). Já os valores humanos menos importantes para os estudantes são: sexual ($4,14 \pm 2,346$), beleza ($4,20 \pm 1,834$), tolerância ($4,41 \pm 2,125$) e maturidade ($4,44 \pm 2,118$).

Entre os valores básicos humanos apresentados aos alunos por meio de questionários adaptados de Gouveia (QVB), os que mais se destacaram e os que menos se destacaram estatisticamente, por ordem de média desvio padrão e intervalo de confiança dos valores, indicaram que as necessidades humanas são importantes, demonstrando significados próprios bem definidos, sendo conhecidos por muitos autores como específicos de necessidades, atitudes e crenças. No entanto, estatisticamente, não existe nenhuma diferença entre os valores escolhidos pelos alunos como os mais importantes dos valores apresentados nos questionários. Nessa perspectiva, consideramos a ideia de Gouveia (2003) quando nos diz que se faz necessário tratar os valores como socialmente desejáveis, que sirvam de guia para o comportamento das pessoas e não qualidades atribuídas aos objetos.

Os alunos demonstraram por meio dos resultados que a honestidade (valor muito importante para a vida em sociedade por enfatizar o compromisso em relação aos demais, garantia de um ambiente apropriado para as relações interpessoais); a justiça social (valor que representa a pré-condição de justiça ou igualdade para satisfazer as necessidades, com os direitos e deveres indispensáveis para a vida social.); afetividade (é um valor que representa a necessidade de amor e afiliação e está relacionado com a vida social) e saúde (valor que leva o indivíduo a procurar manter um bom estado de saúde, evitando ameaças à vida.); estes seriam os valores necessários para serem incluídos aos conteúdos trabalhados nas diversas atividades realizadas em âmbito escolar.

Gouveia (2003) relaciona a necessidade de cada indivíduo à partir da necessidade apontada como importante, que deve atender os seguintes requisitos: necessidades expressas de que os valores precisam ter uma aplicação geral, devendo configurar um sistema fechado em qualquer necessidade que possa ser representada, podendo ser classificada pelo grau de importância. O que promove a necessidade dos grupos humanos em procurarem encontrar e elencar valores importantes para todos. Após identificar os valores é preciso ter uma definição operacional dos mesmos.

Os alunos que participaram de nosso estudo deixaram claro que os valores elencados por eles são indispensáveis ao comportamento do indivíduo. Assim, a escola deverá partir dessa realidade e permitir que os alunos escolham o seu conjunto de valores e então, partindo dessa lógica, intensificar o trabalho de educação ético-moral de seus alunos; sobre isso Gouveia (2003) ainda nos diz que os valores não são simples palavras ensinadas às crianças, eles são percebidos no comportamento cotidiano das pessoas, pois compreendem um conjunto de conceitos ou ideias que capacitam as pessoas a viverem em sociedade. O que implica que eles são corretos ou justificáveis de um ponto de vista moral ou racional e podem se referir tanto a um desejo pessoal como a uma orientação social.

Quando nos sugere que existe um padrão típico sugerido pelas pessoas, Gouveia (2003) está afirmando que quando adotamos um valor estamos escolhendo um princípio-guia em nossas vidas. Está se obedecendo a critérios de orientações tais como valores pessoais, nos quais as pessoas que assumem esse valor mantêm relação pessoal contratual, visando alcançar metas pessoais.

Ao escolherem valores como honestidade e justiça social, o indivíduo está demonstrando que se preocupa com a convivência em sociedade. Pois segundo Gouveia

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

(2003), as pessoas que assumem esses valores se preocupam com a convivência com os demais, e se comportam como alguém que gosta de ser considerado, que deseja ser aceito pelo grupo. Entre os valores interacionais, que enfatizam o destino comum e o interesse de ser amado, ter uma amizade verdadeira e uma vida social ativa configura-se entre os mais importantes - a afetividade - demonstrando a preocupação que os alunos têm de serem amados pelos indivíduos que fazem parte de seu convívio social.

Os valores citados constantes na tabela 2, foram escolhidos pelos alunos que colaboraram com o nosso estudo, são, segundo Gouveia (2003), considerados como legítimos pelos indivíduos ou grupos. O conjunto de elementos do contexto escolar é configurador de valores e atitudes como: a ideologia da escola, a ideologia do professor, o comportamento dos alunos, os conteúdos dos livros, o conjunto de normas e regras e a rotina que se manifesta no ambiente escolar. O que nos leva a perceber que a escola pode ser esse espaço social que promove ações pedagógicas que garante aos alunos a apreensão de valores, valores que precisam fazer parte do contexto escolar, envolvendo toda a sua comunidade, acreditando na formação de indivíduos capazes de transformar o seu meio social. Como nos diz Sousa (2008), a escola hoje deve representar espaços privilegiados, portos de abrigos para a construção da personalidade orientada pelo tempo, porque mantêm os cidadãos no seio, pela continuidade de projetos que o sistema permite, pelo pessoal especializado de que podem ser dotados.

Essa função da escola, atribuída pela família e a sociedade, faz surgir a necessidade de um suporte metodológico, com a finalidade de ajudar a escola nesse trabalho cotidiano de ensinar valores, de diminuir ou até mesmo resolver os problemas sociais (MARQUES, 1992).

Nesse sentido, também Martins & Carrano, (2011) nos afirmam que a identidade dos jovens alunos que chegam à escola é muito mais que uma questão de escolha. Nesse sentido as instituições, principalmente as escolas de Ensino Médio, apresentam uma grande e difícil tarefa de contribuir para que os jovens possam fazer escolhas corretas e conscientes de valores e conhecimentos, e evitar que os jovens façam escolhas ausentes de orientações.

Pedro (1999) afirma que o sucesso da criança, do adolescente e do jovem aluno depende dessa parceria entre a escola e a família, pois os pais têm um papel preponderante na educação da criança e do jovem. À escola, compete o importante papel na sustentação e apoio à família nesse processo educativo.

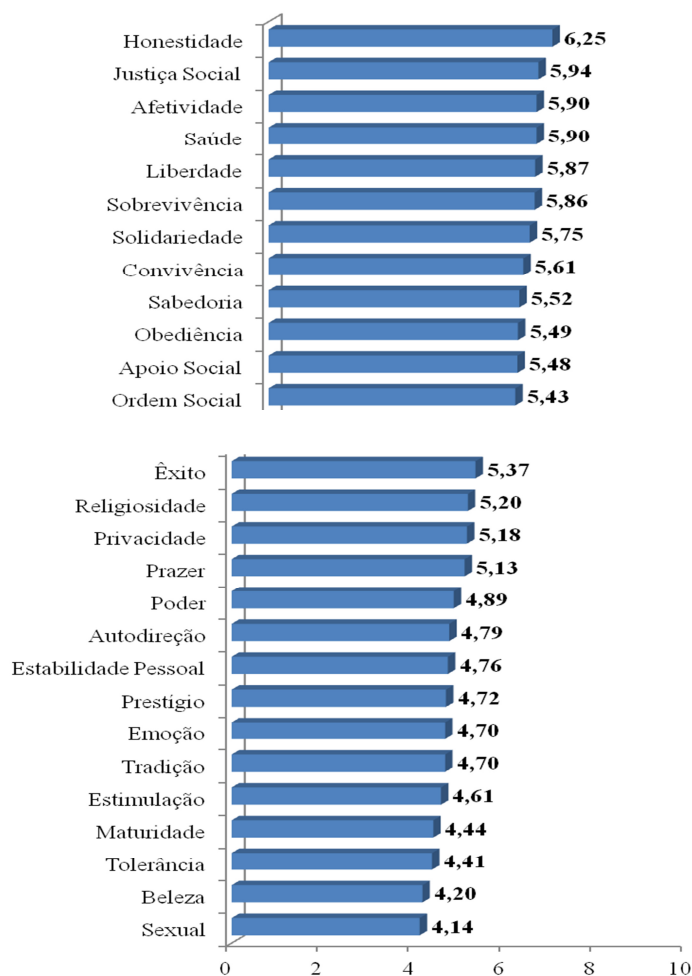
É importante que a escola onde realizamos a nossa investigação estabeleça uma parceria com a família para orientar os seus jovens alunos em suas escolhas de valores importantes para a sua formação ética-moral. Pedro (1999) nos diz ainda que, no momento em que a escola deixar claro os seus objetivos pedagógicos, clarificar os métodos que utiliza e dar conta do progresso dos alunos, abrindo-se dessa forma verdadeiramente à comunidade, permitirá que os professores restabeleçam o contato que os liga com os pais dos alunos, o que consequentemente permitirá o sucesso destes.

Tabela 3. Média, desvio padrão e intervalo de confiança dos valores humanos.

Valores humanos	N	MMédia	Desvio Padrão	IC
L_Honestidade	152	6,25	0,971	6,09 - 6,41
A_Justiça Social	153	5,94	1,215	5,75 - 6,14
N_Saúde	152	5,90	1,399	5,68 - 6,13
Y_Liberdade	153	5,87	1,218	5,67 - 6,06
M_Sobrevivência	153	5,86	1,222	5,66 - 6,05
Z_Solidariedade	153	5,75	1,274	5,55 - 5,96
K_Convivência	153	5,61	1,424	5,39 - 5,84
B_Sabedoria	153	5,52	1,522	5,28 - 5,77
H_Obediência	152	5,49	1,586	5,23 - 5,74
J_Apoio Social	153	5,48	1,698	5,21 - 5,75
F_Ordem Social	152	5,43	1,481	5,20 - 5,67
T_Êxito	152	5,37	1,829	5,08 - 5,66
E_Religiosidade	152	5,20	1,823	4,91 - 5,49
W_Privacidade	153	5,18	1,819	4,89 - 5,47
S_Prazer	152	5,13	1,720	4,85 - 5,40
U_Poder	151	4,89	1,813	4,60 - 5,18
X_Autodireção	152	4,79	2,089	4,45 - 5,12
O_Estabilidade Pessoal	152	4,76	1,869	4,46 - 5,06
V_Prestígio	151	4,72	1,906	4,41 - 5,02
Q_Emoção	152	4,70	1,647	4,44 - 4,97
G_Tradição	152	4,70	1,881	4,40 - 5,00
P_Estimulação	152	4,61	1,885	4,30 - 4,91
D_Maturidade	152	4,44	2,118	4,10 - 4,78
ZA_Tolerância	140	4,41	2,125	4,05 - 4,76
C_Beleza	152	4,20	1,834	3,90 - 4,49
R_Sexual	152	4,14	2,346	3,77 - 4,52

Esse conjunto de valores humanos básicos escolhidos pelos alunos constitui, de acordo com Gouveia (2003), os valores terminais que expressam um propósito em si mesmo, são categorias-guias que transcendem situações específicas, representadas nos valores supracitados, como os mais importantes representados na tabela 2 e no gráfico.

Gráfico 8. Distribuição das médias dos escores de valores humanos na percepção dos alunos.



4.2 Valores Humanos Básicos e a diferença de gênero

Na tabela 3 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo o sexo dos alunos. Através dela verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos do sexo masculino são: honestidade ($6,07 \pm 0,985$), sobrevivência ($5,98 \pm 0,801$), afetividade ($5,91 \pm 0,895$) e solidariedade ($5,84 \pm 0,924$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos do sexo masculino são: beleza ($3,79 \pm 1,760$), maturidade ($4,28 \pm 2,097$), sexual ($4,33 \pm 2,020$) e tolerância ($4,55 \pm 2,124$). Para o sexo feminino os valores mais relevantes são: honestidade ($6,33 \pm 0,957$), justiça Social ($6,01 \pm 1,126$), Saúde ($5,97 \pm 1,371$) e afetividade ($5,91 \pm 1,032$). Já os valores menos importantes para elas são: sexual ($4,07 \pm 2,475$), tolerância ($4,34 \pm 2,144$), beleza ($4,37 \pm 1,849$) e maturidade ($4,50 \pm 2,142$).

Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele foi significativo apenas para o valor humano beleza, indicando que existe diferença de distribuição desse valor segundo o sexo do aluno. O que nos confirma as afirmações de Gouveia, (2003) quando nos diz que os valores precisam ser pensados com independência de seus construtos, referindo-se ao seu processo cognitivo, podendo ser tratados como princípio guia para o comportamento das pessoas. Nesse sentido os alunos do sexo masculino, ao escolherem honestidade, sobrevivência, afetividade e solidariedade, se mostraram preocupados em ter uma vida socialmente equilibrada. Dando menos relevância aos valores como beleza, maturidade, sexual e tolerância.

Tabela 4. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo o sexo dos alunos.

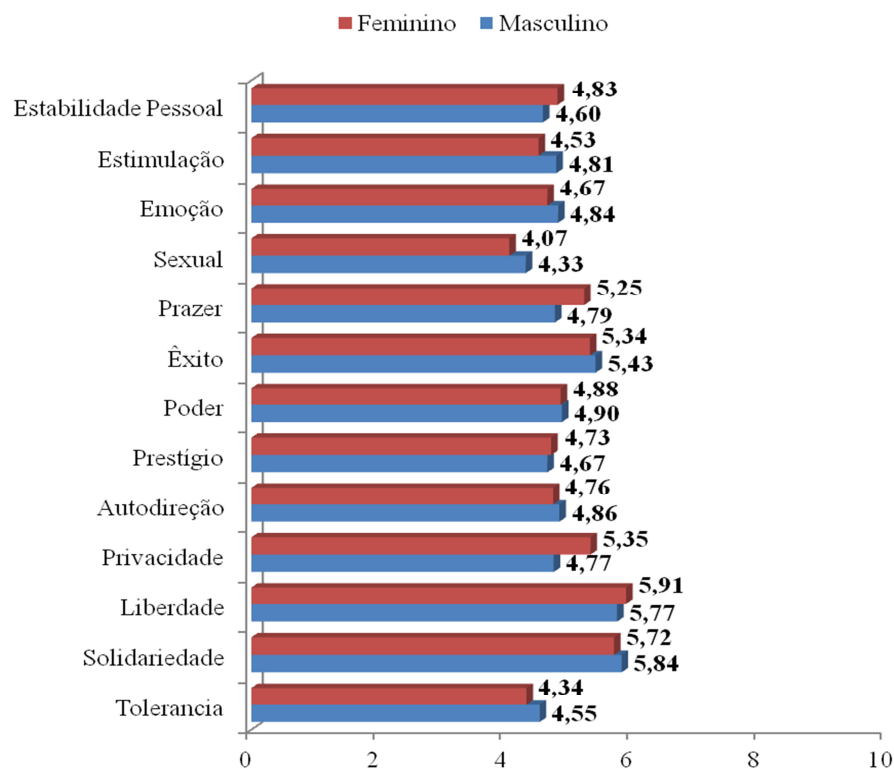
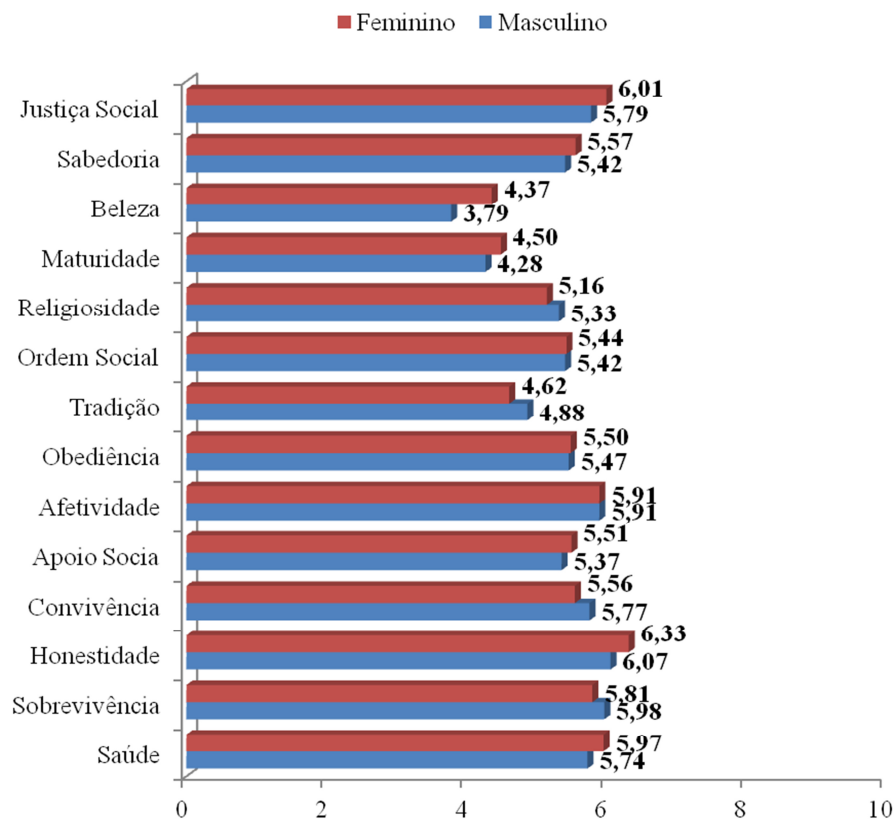
Valores Humanos	Sexo		p-valor ¹
	Masculino Média (desvio padrão)	Feminino Média (desvio padrão)	
A_Justiça Social*	5,79(1,42)	6,01(1,13)	0,317
B_Sabedoria*	5,42(1,55)	5,57(1,52)	0,428
C_Beleza*	3,79(1,76)	4,37(1,85)	0,040
D_Maturidade*	4,28(2,10)	4,50(2,14)	0,311
E_Religiosidade*	5,33(1,73)	5,16(1,87)	0,600
F_Ordem Social*	5,42(1,38)	5,44(1,53)	0,564

G_Tradição*	4,88(1,53)	4,62(2,01)	0,740
H_Obediência*	5,47(1,58)	5,50(1,60)	0,847
I_Afetividade	5,91(0,90)	5,91(1,03)	0,859
J_Apoio Social*	5,37(1,38)	5,51(1,82)	0,171
K_Convivência*	5,77(1,00)	5,56(1,57)	0,971
L_Honestidade*	6,07(0,98)	6,33(0,96)	0,081
M_Sobrevivência	5,98(0,80)	5,81(1,36)	0,881
N_Saúde*	5,74(1,48)	5,97(1,37)	0,192
O_Estabilidade Pessoal*	4,60(1,85)	4,83(1,89)	0,391
P_Estimulação*	4,81(1,72)	4,53(1,96)	0,630
Q_Emoção*	4,84(1,23)	4,67(1,79)	0,894
R_Sexual*	4,33(2,02)	4,07(2,48)	0,919
S_Prazer*	4,79(1,76)	5,25(1,70)	0,076
T_Êxito*	5,43(1,15)	5,34(2,04)	0,232
U_Poder*	4,90(1,82)	4,88(1,83)	0,979
V_Prestígio*	4,67(1,80)	4,73(1,96)	0,465
X_Autodireção*	4,86(1,88)	4,76(2,18)	0,684
W_Privacidade*	4,77(2,06)	5,35(1,71)	0,071
Y_Liberdade	5,77(1,25)	5,91(1,21)	0,297
Z_Solidariedade*	5,84(0,92)	5,72(1,40)	0,991
ZA_Tolerância*	4,55(2,12)	4,34(2,14)	0,578

¹p-valor do teste de Mann-Whitney (Se p-valor <0,005 as distribuições diferem)

Os valores escolhidos como mais relevantes podem ser percebidos no comportamento e no cotidiano dos alunos, compreendendo ainda, de acordo com Gouveia (2003), um conjunto de conceitos ou ideias que possibilitam uma vida em sociedade. Com relação ao sexo feminino, estas não demonstraram uma diferença significativa aos valores escolhidos como mais importantes para a formação ética-moral dos valores mais relevantes escolhidos pelos os alunos do sexo masculino.

Gráficos 9 e 10. Média dos valores humanos segundo o sexo dos alunos



No entanto, os alunos de ambos os sexos atribuíram pouca importância para o valor beleza, tendo os alunos do sexo masculino demonstrado uma importância ainda menor que a do sexo feminino, o que nos mostra que este valor é, sobretudo, segundo a tipologia de Gouveia, (2003), representação da necessidade estética.

4.3 Valores Humanos Básicos dos alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio

Na tabela 4 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo a série de estudo dos alunos. Através dela verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos do 2º ano do Ensino Médio são: honestidade ($6,41 \pm 0,821$), saúde ($6,06 \pm 0,976$), justiça ($5,89 \pm 1,128$) e sobrevivência ($5,83 \pm 1,183$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos desta série são: sexual ($3,92 \pm 2,389$), tolerância ($4,23 \pm 2,118$), maturidade ($4,29 \pm 2,291$) e beleza ($4,30 \pm 1,685$). Para os alunos do 3º ano do Ensino Médio os valores mais relevantes são: honestidade ($6,11 \pm 1,072$), liberdade ($6,02 \pm 1,154$), afetividade ($6,01 \pm 0,853$) e justiça social ($5,99 \pm 1,291$). Já os valores menos importantes para eles são: beleza ($4,11 \pm 1,962$), sexual ($4,35 \pm 2,303$), tolerância ($4,54 \pm 2,134$) e maturidade ($4,57 \pm 1,963$). Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele não foi significativo em nenhuma dos fatores avaliados indicando que a distribuição dos valores humanos avaliados é igual entre os alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio.

Ao verificarmos que estatisticamente não existe um diferencial entre os valores humanos avaliados por meio dos questionários aplicados aos alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio, confirmamos as afirmações de Goergen (2005), quando nos diz que existe uma proximidade entre a ética e a pedagogia, pois o homem não é um ser moral por natureza, precisa ser educado para a moralidade. O que justifica o p-valor dos valores do 2º e do 3º ano não apresentarem diferenças ocorreu devido a esses alunos já apresentarem uma trajetória educacional na escola onde o estudo foi realizado, o que ficou claro quando estes optaram pela escolha dos valores mais importantes a serem trabalhados na escola. O processo de formação moral, ainda de acordo com esse autor, consiste em educar para os valores, o que é algo complexo, pois essa formação abriga diversos aspectos de concepções sociais, até a formação da consciência das reflexões e atitudes pessoais estimuladas pela educação.

Sobre isso é importante lembrarmos das afirmações de Martins e Carrano (2011), quando nos diz que ao chegar à escola, cada aluno trás consigo um conjunto de valores e comportamentos apreendidos principalmente em casa, com a sua própria família, e no seio do meio social. E ao chegarem à escola, muitas vezes se chocam com os valores tradicionalmente determinados por esta. Tal fator foi facilmente detectável por meio dos dados da tabela 4 e nos valores expressos no projeto político pedagógico apresentado pela escola onde se realizou a nossa investigação. Nesta perspectiva, a escola visa desenvolver ações diretamente ligadas aos alunos:

- Organizar a eleição do Grêmio estudantil;
- Envolver a comunidade local, para análise, discussão e reelaboração da proposta política pedagógica da escola;
- Levantar junto aos alunos, pais e professores, quais os problemas da escola, identificando e planejando quais as áreas favoráveis à criação de projetos e quais os possíveis parceiros;
- Identificar as áreas favoráveis à criação e execução de projetos que desenvolvam o protagonismo juvenil na escola;
- Conscientizar os alunos e os pais de alunos do ensino fundamental e médio quanto ao cuidado e necessidade do uso do livro didático;
- Planejar programas de reforços para os alunos;
- Organizar reuniões e realizar palestras com os pais e/ou responsáveis para aproximá-los e envolvê-los no processo de ensino-aprendizagem;
- Elaborar boletins informativos para serem comentados e entregues aos alunos e aos pais em reuniões;
- Realizar eventos culturais, sociais e esportivos envolvendo a comunidade local;
- Elaborar uma proposta para trabalhar a questão das drogas na escola numa visão interdisciplinar;
- Elaborar um programa de inclusão de conteúdo de orientação sexual na proposta curricular;
- Elaborar projetos voltados para os cuidados com a saúde.

Os alunos ao escolherem os valores importantes ao responder o questionário, já traziam consigo a ideia de perseguirem valores que possibilitassem a vida social mais fácil e justa.

O que também nos leva a reafirmar as ideias de Martins e Carrano (2011), quando afirmam que se faz necessário levar em conta as diferentes formas que se devem oferecer aos jovens com as suas expectativas e os seus interesses. A instituição escolar e seus professores podem abrir campo ao entendimento adotado a investigação e principalmente à escuta como ferramentas para compreensão das identidades e comportamento de seus alunos. No sentido

de corresponder às necessidades da família e da sociedade, são insuficientes as atividades desenvolvidas pelas escolas que levam seus alunos a aprenderem valores que existem na escola, principalmente entre professor e aluno, é fundamental o professor ser o principal colaborador na aprendizagem do aluno em todos os sentidos, principalmente se tratando da sua formação ética-moral.

A própria LDB (Lei Nº 9.394/96), de acordo com Souza & Silva (1997), também fortalece e garante ao aluno a função da escola em ensinar valores para a formação da cidadania. Em seus artigos 1º, 2º e 35º (parágrafos II e III), afirma que a educação deve ser mediante a inteiração do aluno com a vida familiar e social. A educação é dever da família e do estado, e deve ser inspirada nos princípios de liberdade, que se desenvolve na relação entre o aluno com a vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, o que abrange todas as esferas de estímulos educativos a que estão sujeitos os indivíduos no processo formativo. Ao Ensino Médio em especial, estão garantido à preparação para o mercado de trabalho e a cidadania, possibilitando ao aluno continuar aprendendo, sendo capaz de adaptar-se com a flexibilidade às novas mudanças. A educação deve priorizar o aprimoramento do educador como pessoa humana, incluindo principalmente a sua formação ética moral e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico.

Tabela 5. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo a série dos alunos.

Valores Humanos	Série de estudo		p-valor ¹
	2ª Média (desvio padrão)	3ª Média (desvio padrão)	
A_Justiça Social	5,89(1,13)	5,99(1,29)	0,289
B_Sabedoria	5,72(1,00)	5,35(1,85)	0,730
C_Beleza	4,30(1,68)	4,11(1,96)	0,938
D_Maturidade	4,29(2,29)	4,57(1,96)	0,580
E_Religiosidade	5,40(1,63)	5,02(1,97)	0,370
F_Ordem Social	5,41(1,49)	5,45(1,48)	0,875
G_Tradição	4,69(1,76)	4,71(1,99)	0,629
H_Obediência	5,63(1,36)	5,36(1,76)	0,394
I_Afetividade	5,77(1,12)	6,01(0,85)	0,246
J_Apoio Socia	5,41(1,72)	5,54(1,69)	0,484
K_Convivência	5,73(1,23)	5,51(1,57)	0,558
L_Honestidade	6,41(0,82)	6,11(1,07)	0,068

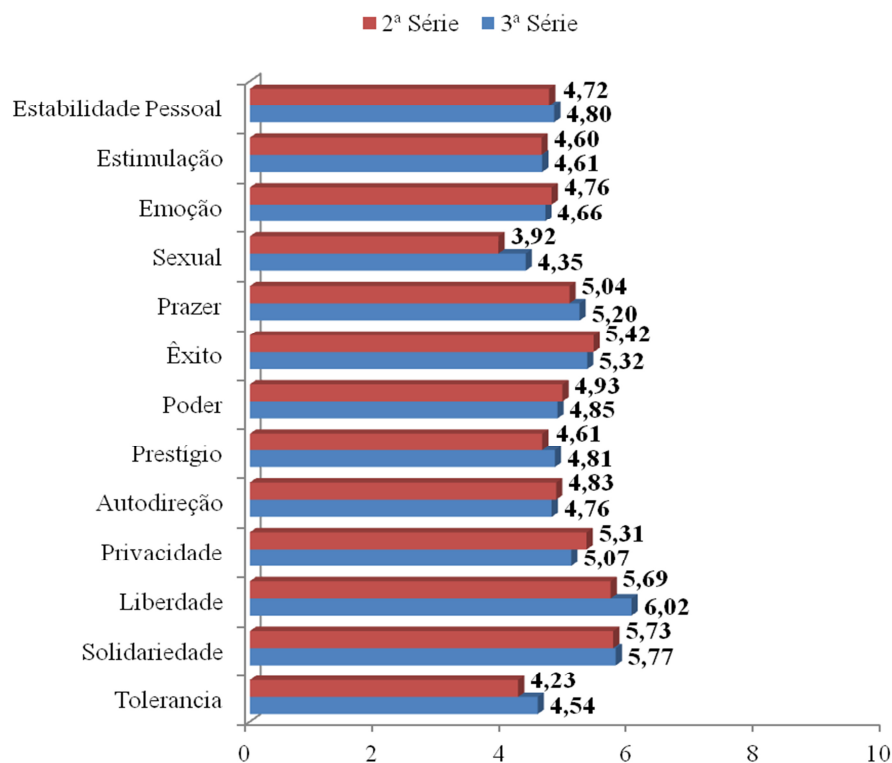
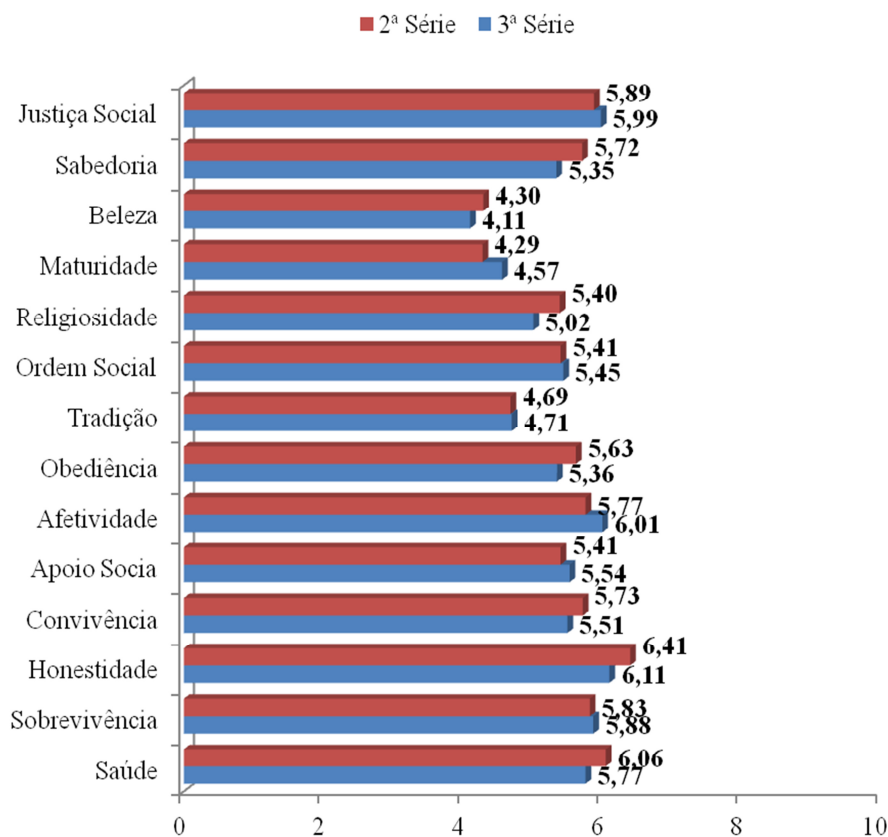
M_Sobrevivência	5,83(1,18)	5,88(1,26)	0,535
N_Saúde	6,06(0,98)	5,77(1,67)	0,765
O_Estabilidade Pessoal	4,72(1,72)	4,80(2,00)	0,285
P_Estimulação	4,60(1,75)	4,61(2,00)	0,733
Q_Emoção	4,76(1,51)	4,66(1,76)	0,844
R_Sexual	3,92(2,39)	4,35(2,30)	0,200
S_Prazer	5,04(1,62)	5,20(1,81)	0,282
T_Êxito	5,42(1,63)	5,32(2,00)	0,770
U_Poder	4,93(1,67)	4,85(1,94)	0,804
V_Prestígio	4,61(1,74)	4,81(2,04)	0,127
X_Autodireção	4,83(2,04)	4,76(2,14)	0,873
W_Privacidade	5,31(1,70)	5,07(1,92)	0,434
Y_Liberdade	5,69(1,27)	6,02(1,15)	0,058
Z_Solidariedade	5,73(1,26)	5,77(1,29)	0,874
ZA_Tolerância	4,23(2,12)	4,54(2,13)	0,415

¹p-valor do teste de Mann-Whitney (Se p-valor <0,005 as distribuições diferem)

Os nossos dados da tabela 4 nos mostram e nos confirmam que os alunos, independentes da série (2º ou 3º ano), demonstraram essa necessidade de completar-se na escola ao escolher os valores como supracitados:

- Valores mais importantes para os alunos do 2º ano: honestidade, saúde, justiça social e sobrevivência. Os valores menos relevantes: sexual, tolerância, maturidade e beleza;
- Valores mais importantes para os alunos do 3º ano: honestidade, liberdade, afetividade e justiça social. Os valores menos relevantes: beleza, sexual, tolerância e maturidade.

Gráficos 11 e 12. Média dos valores humanos segundo a série de estudo dos alunos.



Nesse sentido, os alunos que participaram de nossa investigação, buscaram seguir como importantes estatisticamente os mesmos valores e esperam, ao optarem pelos mesmos, que esses valores sejam abordados e fortalecidos pela escola. Por essa razão é que na atualidade a importância da educação está em pauta nas discussões mundiais. Em diferentes lugares do mundo discute-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas (BRASIL, 1998).

4.4 Valores Humanos Básicos segundo o local de residência dos alunos

Na tabela 5 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo local de residência dos estudantes. Através dela verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos da zona urbana são: honestidade ($6,29 \pm 1,030$), justiça social ($6,03 \pm 1,107$), afetividade ($5,97 \pm 0,938$) e liberdade ($5,97 \pm 1,177$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos da zona urbana são: beleza ($4,27 \pm 1,833$), sexual ($4,34 \pm 2,318$), tolerância ($4,45 \pm 2,192$) e estabilidade ($4,55 \pm 2,049$). Para os alunos da zona rural os valores mais relevantes são: honestidade ($6,23 \pm 0,909$), saúde ($5,88 \pm 1,404$), justiça social ($5,87 \pm 1,320$) e sobrevivência ($5,87 \pm 1,237$). Já os valores menos importantes para eles são: sexual ($3,95 \pm 2,387$), beleza ($4,14 \pm 1,853$), maturidade ($4,27 \pm 2,114$) e tolerância ($4,35 \pm 2,079$).

Tabela 5. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo o local de residência.

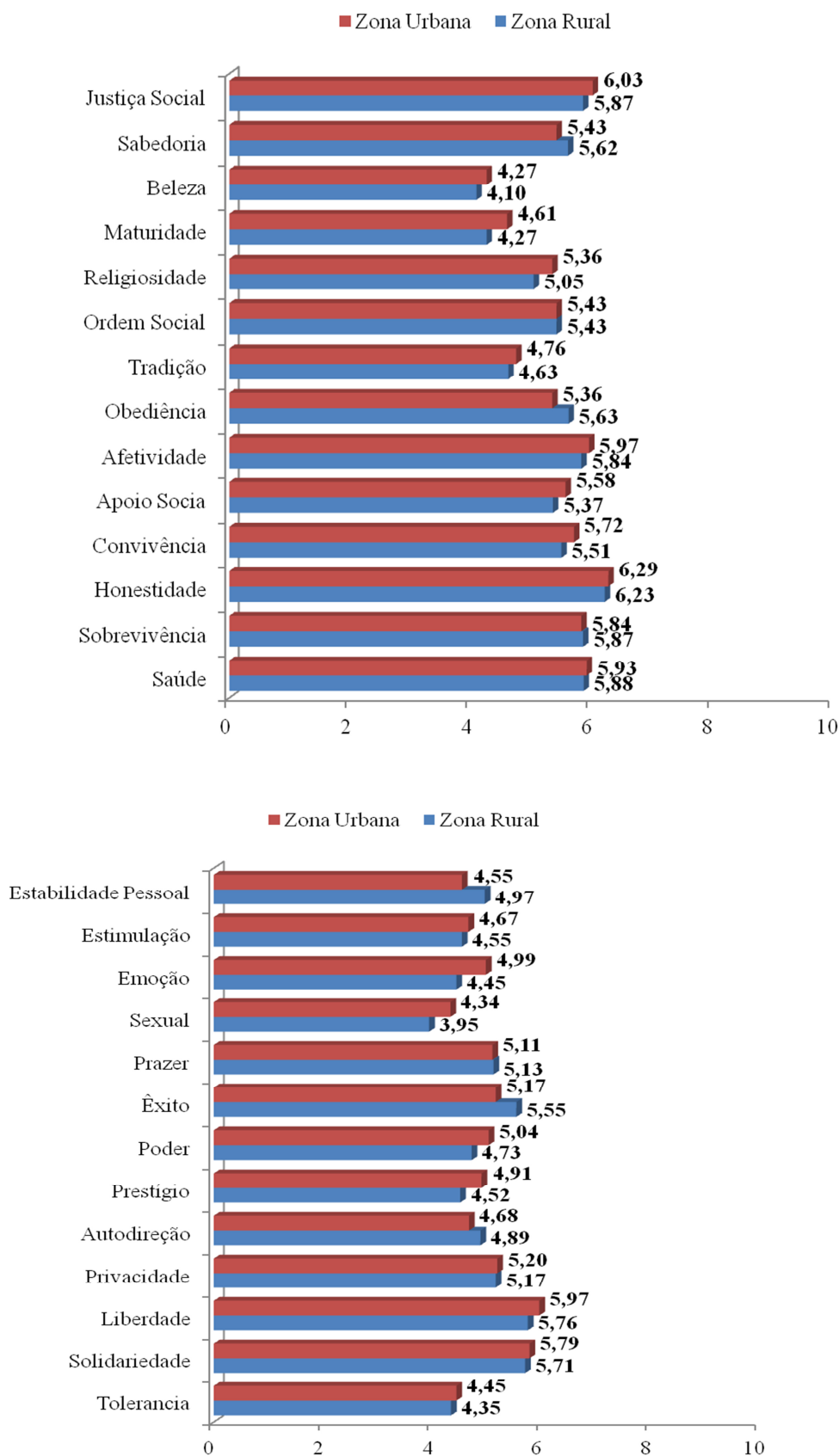
Valores Humanos	Local de Residência		p-valor ¹
	Zona Urbana	Zona Rural	
A_Justiça Social	6,03(1,11)	5,87(1,32)	0,489
B_Sabedoria	5,43(1,68)	5,62(1,36)	0,743
C_Beleza	4,27(1,83)	4,14(1,85)	0,708
D_Maturidade	4,61(2,14)	4,27(2,11)	0,195
E_Religiosidade	5,36(1,70)	5,05(1,95)	0,478
F_Ordem Social	5,43(1,36)	5,43(1,61)	0,671
G_Tradição	4,76(1,97)	4,63(1,81)	0,494
H_Obediência	5,36(1,49)	5,63(1,68)	0,037

I_Afetividade	5,97(0,94)	5,84(1,05)	0,457
J_Apoio Socia	5,58(1,59)	5,37(1,81)	0,611
K_Convivência	5,72(1,25)	5,51(1,59)	0,514
L_Honestidade	6,29(1,03)	6,23(0,91)	0,475
M_Sobrevivência	5,84(1,22)	5,87(1,24)	0,774
N_Saúde	5,93(1,41)	5,88(1,40)	0,864
O_Estabilidade Pessoal	4,55(2,05)	4,97(1,67)	0,375
P_Estimulação	4,67(1,87)	4,55(1,92)	0,746
Q_Emoção	4,99(1,34)	4,45(1,87)	0,237
R_Sexual	4,34(2,32)	3,95(2,39)	0,248
S_Prazer	5,11(1,84)	5,13(1,61)	0,557
T_Êxito	5,17(2,05)	5,55(1,59)	0,351
U_Poder	5,04(1,91)	4,73(1,73)	0,090
V_Prestígio	4,91(1,79)	4,52(2,02)	0,294
X_Autodireção	4,68(2,26)	4,89(1,93)	0,930
W_Privacidade	5,20(1,96)	5,17(1,69)	0,636
Y_Liberdade	5,97(1,78)	5,76(1,26)	0,232
Z_Solidariedade	5,79(1,37)	5,71(1,19)	0,296
ZA_Tolerancia	4,45(2,19)	4,35(2,08)	0,494

¹p-valor do teste de Mann-Whitney (Se p-valor <0,005 as distribuições diferem)

Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele foi significativo apenas no valor humano ‘obediência’, indicando que a distribuição da relevância da obediência difere significativamente entre os alunos da zona urbana e da zona rural.

Gráficos 13 e 14. Média dos valores humanos segundo a zona de residência.



A educação para os valores sempre acompanhou o processo educativo em diferentes épocas e diferentes realidades socioculturais. A concepção de homem novo, a ligação entre educação e desenvolvimento, a noção de criança competente, a promoção do conceito de cidadania e a valorização da experiência de cada um, são conceitos fundamentais da nova escola, que foi incorporada por muitos professores. Essa importante função atribuída à escola sempre esteve presente na preocupação de pensadores, que em todas as épocas se preocupavam em dotar pessoas de juízos e comportamentos adequados (PAIS, 1998).

Para os alunos da zona urbana são importantes valores que garantem uma vida social mais estável, valorizando principalmente a justiça social, valor que garante a pré-condição da igualdade. A afetividade representa a necessidade do amor para os indivíduos. A honestidade, valor que enfatiza o compromisso em relação aos demais, garante um ambiente apropriado para a vida social. E a liberdade, que permite ao indivíduo agir e tomar decisões por si próprio. Os valores escolhidos como menos importantes foram, a saber: beleza, sexual, tolerância e estabilidade. Entretanto os alunos da zona rural escolheram como os quatro valores mais importantes a honestidade, a saúde, a justiça social e a sobrevivência; já os valores menos importantes na opinião dos alunos da zona rural são também sexual, beleza, maturidade e tolerância. O que nos mostra que não existiu uma diferença significativa entre os alunos da zona rural, pois os mesmos escolheram os valores que contribuem para uma vida harmoniosa no meio social. Diferindo apenas no valor obediência, valor que segundo a tipologia de Gouveia (2003), evidencia a importância de cumprir os deveres e as obrigações diárias, além de respeitar os pais e os mais velhos. Na convivência no meio social, esse valor permite aos membros da sociedade assumir e respeitar a hierarquia social tradicionalmente imposta. Os alunos da zona rural se mostraram mais interessados em manter esse valor em seu cotidiano.

Goergen (2005) nos confirma a importância e a necessidade da escola enquanto espaço de formação ética-moral do aluno de respeitar as escolhas, e à partir dessa necessidade, orientá-los em suas escolhas, quando afirma que a educação moral possibilita aos nossos jovens alunos a vivência em uma sociedade mais justa, sendo importante para a vida em sociedade. É a escolha de quais valores devem orientar o comportamento dos nossos jovens alunos. Embora não exista um consenso sobre quais valores devem orientar o comportamento do indivíduo, e a moralidade seja naturalmente completa de conflituabilidade, os alunos devem fazer as suas escolhas sobre quais valores orientarão as suas ações.

Partindo dessa realidade é importante ressaltarmos o fato de não termos em nossa tabela dados que referenciem diferenças estatísticas entre a escolha dos alunos da zona urbana e rural sobre a importância dos valores a serem trabalhados durante as aulas, é um fato muito importante a diferença estatística sobre os alunos da zona rural, que escolheram como valor de maior importância a obediência, o que configura que estes alunos estão mais propícios a obedecer às normas e principalmente aos pais, aos mais velhos e, sobretudo, as regras estabelecidas pela escola. O que configura uma responsabilidade ainda maior de seus conjuntos de valores para a configuração de um jovem voltado para uma vida socialmente justa, função que está atribuída à escola pela família e a sociedade. Schwartz (1992) nos diz que os valores são considerados como universais, e qualquer cultura é baseada nos princípios básicos e fundamentais para a existência humana. Estes são considerados como uma necessidade humana, como organismos biológicos para a busca do equilíbrio, os requisitos da ação coordenada à necessidade de sobrevivência e bem estar do grupo social.

4.5 Valores Humanos Básicos e o grau de escolaridade dos pais

Na tabela 6 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo a maior escolaridade entre o pai ou a mãe dos alunos. Através dela os valores humanos mais relevantes para os alunos com pais analfabetos são: honestidade ($6,24 \pm 1,272$), justiça social ($6,07 \pm 1,530$), afetividade ($5,87 \pm 0,860$) e sobrevivência ($5,57 \pm 1,591$). Ainda os valores humanos menos relevantes são: estimulação ($3,57 \pm 2,359$), maturidade ($3,80 \pm 2,074$), beleza ($4,03 \pm 2,341$) e tolerância ($4,03 \pm 2,584$). Para os alunos em que a maior escolaridade dos pais é o ensino fundamental I ou II, os valores são: honestidade ($6,24 \pm 0,886$), saúde ($6,09 \pm 1,071$), justiça social ($5,94 \pm 0,993$) e liberdade ($5,91 \pm 1,176$). Ainda, os valores menos relevantes para este grupo são: beleza ($4,14 \pm 1,726$), sexual ($4,22 \pm 1,260$), maturidade ($4,43 \pm 2,131$) e tolerância ($4,49 \pm 2,062$). Ainda, para os alunos com a maior escolaridade do pai/mãe é o ensino médio ou superior, os valores humanos mais importantes são: sobrevivência ($6,38 \pm 0,495$), honestidade ($6,33 \pm 0,917$), liberdade ($6,17 \pm 0,761$) e sabedoria ($6,04 \pm 0,751$). Ainda, os valores menos importantes para estes alunos são: sexual ($3,83 \pm 2,426$), tolerância ($4,52 \pm 1,780$), beleza ($4,67 \pm 1,551$) e auto direção ($4,75 \pm 2,507$). Ao avaliar o teste de comparação de distribuição,

verifica-se que ele foi significativo nos fatores maturidade e estimulação, indicando que a distribuição destes valores difere segundo a maior escolaridade do pai/mãe do aluno.

O que nos afirma Sousa (2008), quando nos diz que os valores humanos básicos importantes como princípio-guia do indivíduo não são apreendidos na escola; é dentro da relação familiar que é formada a base ética e moral de uma pessoa. Esse cidadão atuante e participativo que esperamos formar na escola tem uma parcela de sua formação moral na família, que é a sua primeira instituição social, e outra da comunidade de cidadãos. No entanto, os dados mostram que os alunos cujos pais tinham menor grau de instrução comparados aos alunos cujos pais apresentavam um grau maior de instrução, demonstraram que a importância que atribuíam aos valores humanos básicos para uma vida melhor em sociedade eram estatisticamente iguais: honestidade, justiça social e afetividade. Diferindo apenas dos valores: sobrevivência (pais com menor grau de instrução) e saúde (pais com maior grau de instrução). Levando-nos a compreender que a família representa uma importante base na formação ética-moral dos alunos, independentes do grau de instrução dos pais. No entanto, Vasconcelos (2007) fortalece a importância da família na educação ética-moral dos alunos junto com a escola quando nos diz que:

A família é o primeiro espaço de afeto, de segurança e de alteridade. Daí constituir-se num primeiro espaço de educação para a cidadania porque é a instância matriz da socialização na vida das crianças. Tomamos aqui família num sentido muito amplo, enquanto “comunidades de destinos”, podendo assumir as formas mais diversas: famílias tradicionais, famílias monoparentais, famílias de acolhimento (...). O que é importante é que a família seja exemplo de vida cívica, de atenção ao que a cerca, de abertura e solidariedade. No entanto, as famílias podem também ser lugares problemáticos, de exploração e de vitimização (VASCONCELOS, 2007.p.112).

Carvalho (2004) nos confirma essa ideia quando nos fala da importante relação que a família apresenta na educação ética-moral dos alunos, onde esta começa no lar/família, sendo este lugar importante da reprodução física e psíquica cotidiana, tais como o cuidado com o corpo, higiene, alimentação, descanso, afeto; elementos constituintes da base de toda a vida social e produtiva. O que nos leva a acreditar que quando os alunos escolhem o valor saúde, enquadram-se então as preocupações e os cuidados do corpo, higiene, alimentação e descanso; e quando atribuem uma importância à afetividade, sobrevivência, liberdade e justiça

social, constitui, como a autora supracitada nos diz, caracterizações das condições básicas da vida social e produtiva. Enquadram-se, nesse sentido, os valores citados pelos alunos, de acordo com a tipologia de Gouveia (2003), a busca da afetividade, a necessidade de amor e afiliação, com a finalidade de ter condições indispensáveis para uma vida em sociedade. Ao escolher a sobrevivência, visualizaram as mais básicas necessidades como comer e beber, o que garante a sua própria sobrevivência.

Quando optaram pela liberdade, demonstraram que sonham, almejam o direito de decidir ou agir segundo a sua própria determinação, o que representa para os alunos a condição de ser livre, ter a capacidade de escolha de seus próprios caminhos. Ao citarem como importante um valor a ser seguido, representa a pré-condição de viver, como a justiça e a igualdade para satisfazer as necessidades. As pessoas que buscam esse valor pensam no outro como um membro a mais na sociedade, com os mesmos direitos e deveres indispensáveis para a vida no meio social. Partindo dessa ideia, Carvalho (2004) ainda nos diz que como processo de socialização, a educação tem duas dimensões: a social, que representa a transmissão de uma herança cultural às novas gerações através do trabalho de várias instituições; e a individual, que é a formação de disposições e visões, aquisições de conhecimentos, habilidades e valores.

Entretanto, também constatamos que os dois grupos de alunos que tinham pais com menor grau de escolaridade não deram tanta importância aos valores da tipologia de Gouveia (2003), a exemplo da estimulação, valor relacionado com necessidade orgânica da satisfação do comer e beber. A maturidade é representada pela necessidade de auto realização de uma pessoa com a finalidade de se considerar útil. Já a beleza é o valor que representa a necessidade estética de um indivíduo. A tolerância, que representa um valor adaptado ao QVB de Gouveia, representa o ato ou efeito de tolerar, respeito ao direito dos indivíduos de agir, pensar e sentir de modo diverso do nosso. E a auto direção, também da tipologia de Gouveia (2003), representa a pré-condição de liberdade para satisfação das próprias necessidades.

Os resultados da tabela abaixo nos mostram que os pais dos alunos que apresentam o Ensino Médio ou Superior, também priorizavam os valores que contribuem muito para uma vida melhor em grupo, sendo esses a sobrevivência, a honestidade, liberdade e sabedoria. O que nos faz perceber que os pais têm um papel importante na formação ética-moral dos alunos e no reconhecimento da importância desses valores para uma vida social. Nesse sentido, Pedro (1999) nos confirma essa ideia quando nos coloca que existe uma dependência da

educação familiar para o sucesso da criança, do adolescente e do jovem aluno. E à escola compete o importante papel na sustentação e no apoio à família nesse processo educativo.

Tabela 7. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo a maior escolaridade do pai/mãe.

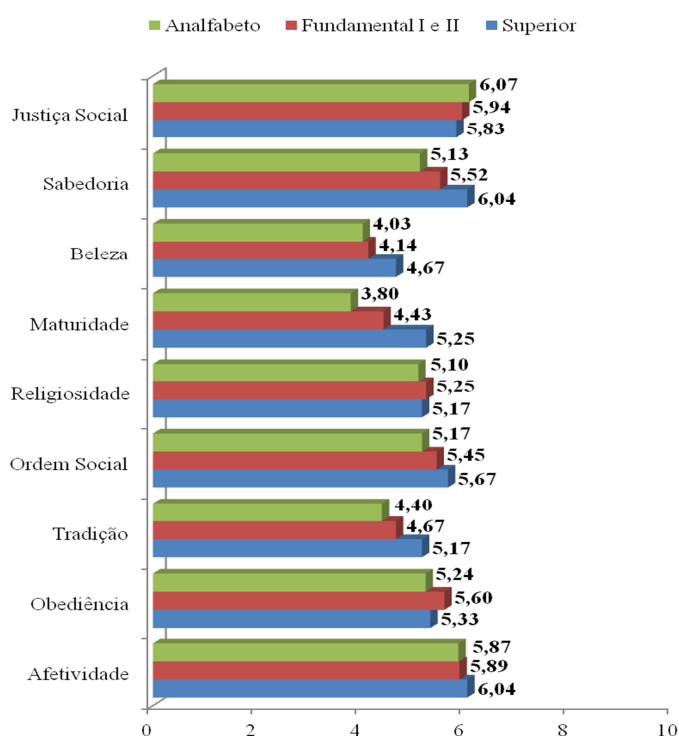
Valores avaliados	Maior escolaridade do pai/mãe			p-valor ¹
	Analfabeto	Ensino Fundamental I e II	Ensino médio/ Superior	
A_Justiça Social	6,07(1,53)	5,94(0,99)	5,83(1,61)	0,179
B_Sabedoria	5,13(2,00)	5,52(1,48)	6,04(0,75)	0,184
C_Beleza	4,03(2,34)	4,14(1,73)	4,67(1,55)	0,470
D_Maturidade	3,80(2,07)	4,43(2,13)	5,25(1,96)	0,004
E_Religiosidade	5,10(2,09)	5,25(1,76)	5,17(1,81)	0,940
F_Ordem Social	5,17(1,84)	5,45(1,49)	5,67(0,82)	0,835
G_Tradição	4,40(2,08)	4,67(1,81)	5,17(1,93)	0,151
H_Obediência	5,24(1,18)	5,60(1,64)	5,33(1,83)	0,067
I_Afetividade	5,87(0,86)	5,89(1,05)	6,04(0,91)	0,663
J_Apoio Socia	5,37(1,87)	5,53(1,65)	5,38(1,76)	0,827
K_Convivência	5,07(2,30)	5,79(1,06)	5,63(1,21)	0,829
L_Honestidade	6,24(1,27)	6,24(0,89)	6,33(0,92)	0,745
M_Sobrevivência	5,57(1,59)	5,82(1,20)	6,38(0,50)	0,057
N_Saúde	5,37(2,11)	6,09(1,07)	5,83(1,37)	0,530
O_Estabilidade Pessoal	4,70(1,95)	4,72(1,90)	5,00(1,72)	0,806
P_Estimulação	3,57(2,36)	4,89(1,60)	4,78(1,95)	0,012
Q_Emoção	4,40(2,11)	4,68(1,60)	5,25(0,99)	0,459
R_Sexual	4,17(2,64)	4,22(2,26)	3,83(2,43)	0,744
S_Prazer	4,73(2,23)	5,09(1,65)	5,71(1,12)	0,266
T_Êxito	5,13(2,22)	5,45(1,65)	5,29(2,07)	0,978
U_Poder	4,33(2,37)	4,96(1,69)	5,29(1,40)	0,363
V_Prestígio	4,43(2,30)	4,74(1,92)	4,96(1,30)	0,952
X_Autodireção	4,87(2,05)	4,77(2,02)	4,75(2,51)	0,870
W_Privacidade	4,70(2,15)	5,20(1,77)	5,71(1,49)	0,145
Y_Liberdade	5,50(1,57)	5,91(1,18)	6,17(0,76)	0,329
Z_Solidariedade	5,33(1,83)	5,86(1,17)	5,83(0,70)	0,390
ZA_Tolerancia	4,03(2,58)	4,49(2,06)	4,52(1,78)	0,914

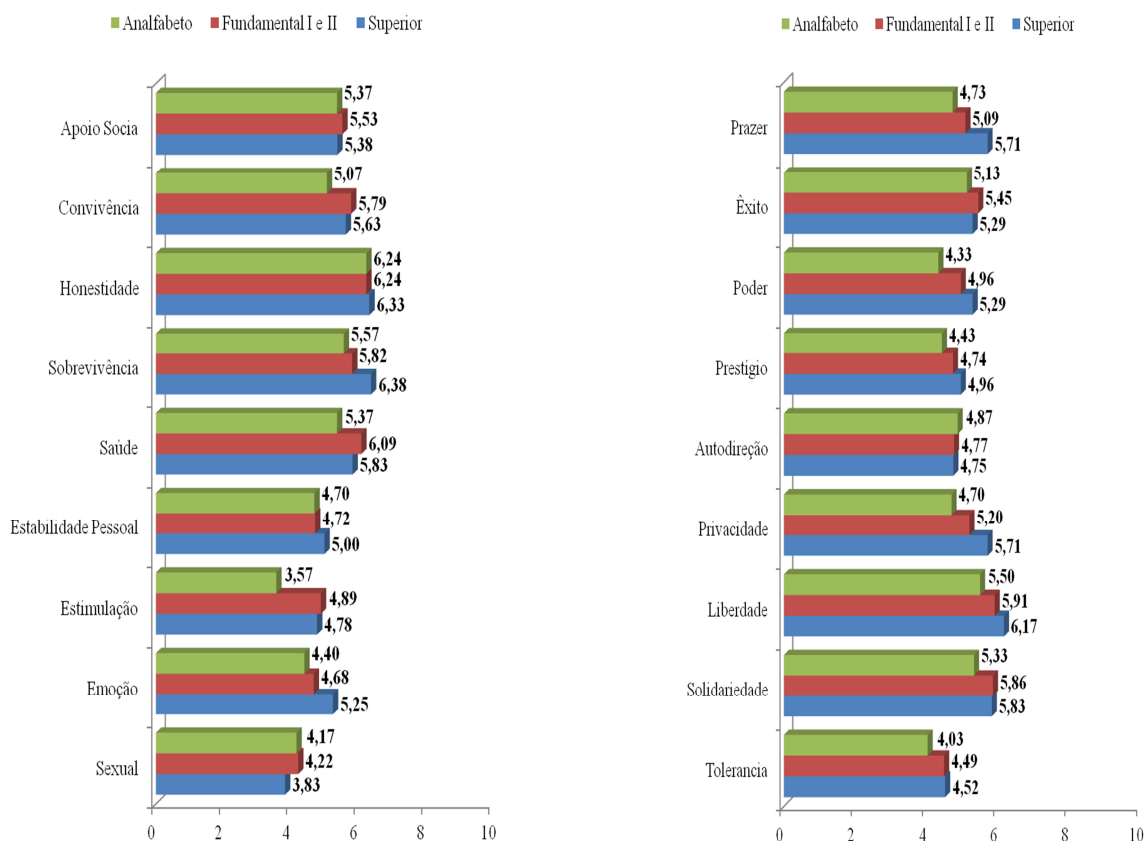
¹p-valor do testes de Kruskal-Wallis (Se p-valor <0,005 as distribuições diferem).

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Também é importante ressaltarmos as afirmações de Martins & Carrano (2001) com relação à necessidade da escola levar em conta as diferentes formas que se devem oferecer para uma educação significativa aos jovens alunos, com a finalidade de compartilhar contextos que dialoguem com as suas expectativas e interesses. A instituição escolar e seus professores podem abrir campo ao entendimento adotado a investigação e a escuta como ferramentas para a compreensão das identidades e comportamentos de seus alunos.

Gráficos 15, 16 e 17. Média dos valores humanos segundo o grau de maior instrução dos pais.





Os alunos que participaram de nossa investigação demonstraram que por meio de seus pais, embora com grau de escolaridade diferentes, apresentaram um conjunto de valores humanos básicos também diferentes, porém com o mesmo sentido e função. E ao chegarem à escola, esperam construir sua identidade muito mais como uma questão de escolha do que uma imposição. As instituições, principalmente de Ensino Médio, possuem uma difícil tarefa de contribuir para que seus jovens alunos possam fazer suas escolhas corretas e conscientes de valores e conhecimentos que sejam importantes para a sua formação ética-moral. O peso das escolhas por imposições e tradições já não são mais impostas como heranças familiares e institucionais. Diante dessa realidade, muitos jovens fazem escolhas ausentes de orientações e adotam uma vida de riscos, entre eles, o temível mundo das drogas (MARTINS & CARRANO, 2011).

4.6 Faixa Etária dos alunos e os valores Humanos Básicos

Na tabela 7, temos a média e desvio padrão dos valores humanos, segundo a faixa etária dos alunos. Através dela constatamos que os valores humanos mais relevantes para os alunos menores de 18 anos são: honestidade ($6,42 \pm 0,787$), saúde ($6,03 \pm 1,207$), justiça social ($6,00 \pm 1,197$) e afetividade ($5,92 \pm 1,021$). Ainda, os valores humanos menos relevantes para este grupo são: sexual ($3,68 \pm 0,514$), beleza ($4,02 \pm 1,765$), maturidade ($4,25 \pm 2,348$) e tolerância ($4,36 \pm 2,138$). Para os alunos com faixa etária entre 18 e 20 anos, os valores humanos mais relevantes são: honestidade ($6,13 \pm 1,127$), saúde ($6,07 \pm 1,049$), sobrevivência ($5,97 \pm 1,101$) e liberdade ($5,90 \pm 0,032$). Ainda, os valores menos relevantes para estes alunos são: tolerância ($4,23 \pm 2,151$), sexual ($4,30 \pm 2,103$), maturidade ($4,46 \pm 2,010$) e beleza ($4,47 \pm 1,808$). Por fim, os alunos com idade acima de 20 anos consideram mais importante o calor humano, liberdade ($6,37 \pm 0,597$), seguido de justiça social ($6,21 \pm 0,855$), honestidade ($6,21 \pm 0,855$) e afetividade ($6,16 \pm 0,765$). Os menos relevantes são: beleza ($3,84 \pm 2,243$), poder ($4,58 \pm 2,317$), religiosidade ($4,58 \pm 2,411$), tradição ($4,58 \pm 2,194$) e maturidade ($4,58 \pm 1,953$). O teste de distribuição não foi significativo em nenhum dos valores humanos avaliados, indicando que a distribuição destes valores não difere segundo a faixa etária dos alunos.

Tabela 8. Média e desvio padrão dos valores humanos segundo a faixa etária dos alunos.

Valores humanos	Faixa etária			p-valor ¹
	Menos de 18 anos	18 a 20 anos	Maior de 20 anos	
A_Justiça Social	6,00(1,20)	5,82(1,35)	6,21(0,86)	0,440
B_Sabedoria	5,52(1,47)	5,66(1,30)	4,89(2,33)	0,465
C_Beleza	4,02(1,77)	4,47(1,81)	3,84(2,24)	0,308
D_Maturidade	4,25(2,35)	4,46(2,01)	4,58(1,95)	0,931
E_Religiosidade	5,28(1,78)	5,24(1,72)	4,58(2,41)	0,391
F_Ordem Social	5,35(1,81)	5,39(1,19)	5,89(1,45)	0,077
G_Tradição	4,48(1,85)	4,90(1,88)	4,58(2,19)	0,401
H_Obediência	5,80(1,36)	5,35(1,62)	5,05(2,09)	0,137
I_Afetividade	5,92(1,02)	5,84(0,98)	6,16(0,76)	0,431
J_Apoio Socia	5,46(1,65)	5,55(1,61)	5,47(2,04)	0,809
K_Convivência	5,57(1,51)	5,69(1,16)	5,42(2,12)	0,969
L_Honestidade	6,42(0,79)	6,13(1,13)	6,21(0,86)	0,320
M_Sobrevivência	5,79(1,25)	5,97(1,10)	5,68(1,64)	0,641
N_Saúde	6,03(1,21)	6,07(1,05)	5,00(2,54)	0,267

O_Estabilidade Pessoal	4,63(1,97)	4,88(1,75)	4,63(2,24)	0,872
P_Estimulação	4,59(1,76)	4,65(1,77)	4,63(2,69)	0,515
Q_Emoção	4,59(1,65)	4,81(1,50)	5,11(1,68)	0,301
R_Sexual	3,68(2,51)	4,30(2,10)	4,89(2,56)	0,057
S_Prazer	4,87(1,93)	5,27(1,57)	5,16(1,64)	0,696
T_Êxito	5,59(1,51)	5,15(2,03)	5,47(1,98)	0,525
U_Poder	5,00(1,71)	4,80(1,81)	4,58(2,32)	0,784
V_Prestígio	4,62(2,20)	4,74(1,61)	5,26(1,60)	0,397
X_Autodireção	4,69(2,24)	4,83(1,90)	4,74(2,54)	0,855
W_Privacidade	5,13(1,87)	5,04(1,94)	6,00(0,82)	0,178
Y_Liberdade	5,67(1,52)	5,90(1,03)	6,37(0,60)	0,150
Z_Solidariedade	5,74(1,35)	5,79(1,07)	5,63(1,80)	0,960
ZA_Tolerancia	4,36(2,14)	4,23(2,15)	4,75(2,18)	0,608

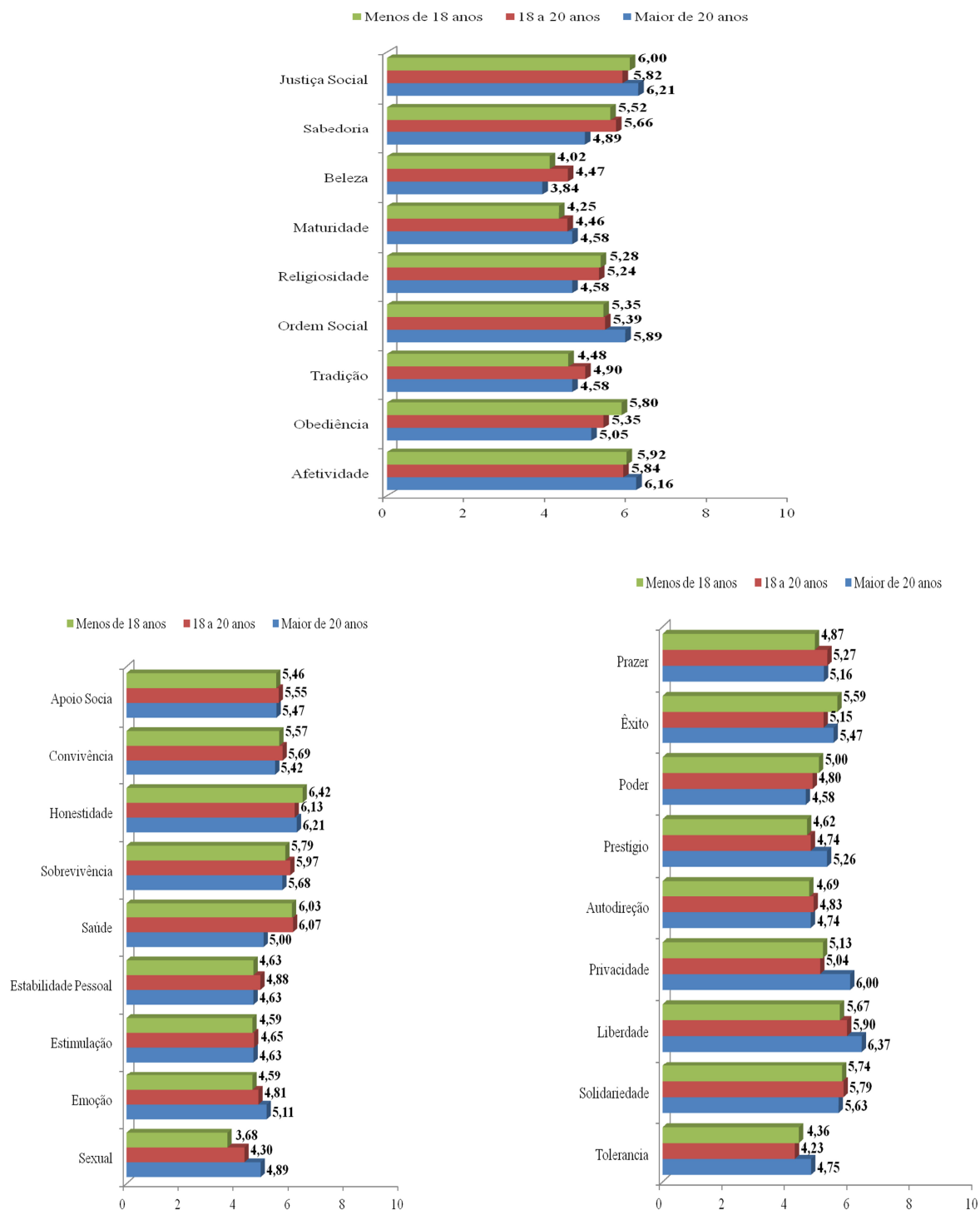
¹p-valor do testes de Kruskal-Wallis (Se p-valor <0,005 as distribuições diferem).

Independente da faixa etária, os alunos avaliados se preocuparam em viver com os demais indivíduos de seu grupo social. Por essa razão todos escolheram seu diferencial de valores que garante esse tipo de convívio social. Mesmo quando apresentaram alguns valores como relevantes, estes escolheram estatisticamente os mesmos valores, principalmente aqueles que representam uma satisfação individual. Cabe à escola, enquanto espaço de formação ética e moral dos alunos, se inteirar dessa realidade e desenvolver atividades que satisfaçam as necessidades que estes apresentam em se completarem enquanto pessoa, como cidadão participante de um grupo social; a idade, de acordo com a tabela 7, não é um fator que difere na escolha dos alunos que participaram de nossa investigação.

Lourenço (2002) confirma nossas afirmações quando, fundamentado nas teorias de Piaget e Kohlberg, afirma que a construção da identidade moral ocorre na faixa etária da adolescência. E a partir dessa fase que o indivíduo atinge a maturidade inicial que garante a convivência com a sociedade, a relacionar-se com os outros. E nesse momento o adolescente começa a entender intenções, e a realizar julgamentos das ações dos outros enquanto pessoa, sendo capazes de definir opções, aspirações próprias de si mesmo, descobrindo o que realmente pretende ser, apresentando bastante afetividade em suas relações. A escola recebe esses adolescentes e passa boa parte do dia com eles, desempenhando a função de envolvê-los em atividades que promovam bons hábitos, o que conseqüentemente se tornará um conjunto de valores importantes que esses alunos esperam vivenciar na escola e que os ajuda a ter uma vida social organizada. É nessa fase que o adolescente atua de acordo com o ambiente à sua

volta, o que é facilmente percebido pelas consequências da sua conduta, caracterizando-os como produto do contexto social.

Gráficos 18, 19 e 20. Média dos valores humanos segundo a faixa etária dos alunos.



Os resultados da tabela e dos gráficos nos mostram que não podemos esquecer que o aluno traz consigo o seu mundo, a sua cultura, o seu entendimento sobre valores importantes para serem seguidos. Nesse sentido, cabe à escola a responsabilidade de desenvolver atividades que reforcem essa bagagem, indispensável para a sua formação ética-moral. Partindo dessa ideia, Pais (1998) nos confirma que a juventude apresenta tendências de análise, relacionadas a uma fase da vida de caráter transitório, respondendo uniformemente às questões existentes na sociedade, correspondendo a um período de preparação e de gestação para ser adulto e ingressar numa vida. No entanto, o fato de a juventude ser constituída a partir de diferentes realidades que estão impostas na sociedade, podendo estas se relacionarem com os valores escolhidos pelos alunos. A escola, muitas vezes ausentes de sua função, coloca esses jovens apenas na condição de alunos, levando-os assim a uma contribuição negativa, sempre que expressam sua identidade através de marcadores culturais próprios desse período importante da vida.

4.7 Valores importantes para os alunos

Na tabela 8 temos a distribuição dos valores segundo a relevância demonstrada pelos alunos. Através dela verifica-se que todos os valores avaliados foram considerados importantes/muito importante/com maior importância, por mais de 50% dos alunos. Porém é necessário salientar que 13,8% (21 casos), 10,6% (16 casos) e 12,3% (17 casos) dos alunos, respectivamente, consideraram a beleza, a emoção e o sexual, como um valor neutro (nem importante/nem sem importância). Ainda, 27,6% (42 casos) dos alunos demonstraram-se indecisos ou acharam nada importante ou pouco importante o valor humano beleza e ainda, 5,9% (9 casos) disseram que a beleza não é um princípio orientador. Ainda os valores: maturidade, sexual e tolerância, também apresentaram percentual de indecisos ou de nada importante/pouco importante, superior aos 20%.

Tabela 9. Distribuição dos valores humanos segundo a relevância para os alunos.

Valores	Não é um princípio orientador	Indeciso/ Nada importante/ Pouco importante	Nem importante/ nem sem importância	Importante/ Muito importante/ Maior importância
A_Justiça Social*	0 (0, %)	4 (2,6%)	2 (1,3%)	146 (96,1%)
B_Sabedoria*	1 (0,7%)	5 (3,3%)	3 (2,0%)	141 (94,0%)
C_Beleza*	9 (5,9%)	42 (27,6%)	21 (13,8%)	80 (52,7%)
D_Maturidade*	4 (2,7%)	33 (22,1%)	5 (3,4%)	107 (71,8%)
E_Religiosidade*	3 (2,0%)	18 (12,0%)	5 (3,3%)	124 (82,7%)
F_Ordem Social*	2 (1,3%)	7 (4,7%)	5 (3,3%)	136 (90,7%)
G_Tradição*	5 (3,3%)	28 (18,8%)	7 (4,7%)	109 (73,2%)
H_Obediência*	3 (2,0%)	9 (6,0%)	2 (1,3%)	136 (90,7%)
I_Afetividade	0 (0,0%)	4 (2,6%)	3 (2,0%)	146 (95,4%)
J_Apoio Social*	1 (0,6%)	10 (6,7%)	5 (3,4%)	133 (89,3%)
K_Convivência*	1 (0,6%)	10 (6,6%)	1 (0,7%)	140 (92,1%)
L_Honestidade*	0 (0,0%)	3 (2,0%)	2 (1,3%)	147 (96,7%)
M_Sobrevivência	0 (0,0%)	8 (5,2%)	2 (1,3%)	143 (93,5%)
N_Saúde*	2 (1,3%)	5 (3,3%)	3 (2,0%)	141 (93,4%)
O_Estabilidade Pessoal*	2 (1,4%)	20 (13,6%)	4 (2,7%)	121 (82,3%)
P_Estimulação*	6 (4,0%)	23 (15,3%)	12 (8,0%)	109 (72,7%)
Q_Emoção*	6 (4,0%)	21 (13,9%)	16 (10,6%)	108 (71,5%)
R_Sexual*	1 (0,7%)	30 (21,7%)	17 (12,3%)	90 (65,3%)
S_Prazer*	1 (0,7%)	21 (13,9%)	3 (2,0%)	126 (83,4%)
T_Êxito*	2 (1,3%)	13 (8,8%)	6 (4,1%)	127 (85,8%)
U_Poder*	6 (4,0%)	23 (15,3%)	8 (5,3%)	113 (75,4%)
V_Prestígio*	1 (0,6%)	19 (13,1%)	14 (9,7%)	111 (76,6%)
X_Autodireção*	5 (3,3%)	22 (14,9%)	5 (3,4%)	116 (78,4%)
W_Privacidade*	3 (2,0%)	18 (11,9%)	9 (6,0%)	121 (80,1%)
Y_Liberdade	1 (0,6%)	7 (4,6%)	3 (2,0%)	142 (92,8%)
Z_Solidariedade*	0 (0,0%)	4 (2,6%)	3 (2,0%)	144 (95,4%)
ZA_Tolerância*	4 (2,9)	31 (22,8%)	6 (4,4%)	95 (69,9%)

Ao demonstrarem sobre uma margem de mais de 50%, consideram todos os valores importantes/muito importante/com maior importância, nos fortalece a ideia de que ao chegarem à escola, os alunos já trazem um conjunto de valores que acreditam serem importantes e servem de guia para as suas vidas. O que condiz com as ideias de Schwartz (1992), que afirma que os valores são guias para seleção de ações e situações de pessoas. Segundo os valores que são organizados as normas e condutas. E ao longo da vida do indivíduo que são incorporados para determinar o seu próprio comportamento.

É a partir dos valores que os indivíduos criam padrões ou normas de conduta, tornando-os assim, ao longo da vida, incorporados, de forma a delimitar o seu próprio comportamento.

Os alunos que participaram de nossa investigação confirmaram que os valores orientam suas ações e são relevantes para serem trabalhados durante as aulas. Ao contribuírem, essa relevância com os mais de 50% dos alunos, afirmaram o que esperam da escola enquanto espaço de formação ética-moral.

É importante nos colocarmos diante das afirmações de Almeida & Sobral (2009) quando nos falam da importância que o sistema de valores tem para a vida de cada indivíduo, presentes em diversas facetas da vida, podendo manifestar-se nas suas escolhas e na forma como se relaciona com as outras pessoas da sociedade. O que nos coloca diante da realidade que a escola anseia vivenciar.

A escola deve avaliar melhor suas metas e perceber o quanto é importante a sua contribuição na formação ética-moral de seus jovens alunos, enquanto futuros cidadãos atuantes da sociedade.

Partindo dessa ideia, também Marques (2001) nos diz que, embora o caráter de uma pessoa seja parte de sua constituição genética, a educação e o ambiente exercem um papel fundamental em sua formação ética-moral. Quando um indivíduo vive e é educado em uma comunidade virtuosa, o processo de construção de um bom caráter é facilitado. Porém, o contrário também ocorre, pois quando se vive e se é educado em comunidades hostis e destituídas de virtudes, torna-se extremamente difícil a construção do caráter. É então que ressaltamos que a escola onde realizamos o nosso estudo deve rever as suas metas descritas em seu projeto político pedagógico e elencar qual a melhor maneira de organizar um conjunto de valores humanos para satisfazer as expectativas de seus alunos quanto à sua verdadeira função. Cabe também aos professores, por estarem mais próximos aos alunos, fortalecerem os valores humanos que estes escolheram como relevantes enquanto princípios guias de suas vidas. Não esquecendo que ao chegarem à escola, os alunos trazem suas próprias convicções sobre quais valores acreditam que sejam importantes em suas vidas. Sobre isso Goergen (2005) afirma que embora seja uma aventura arriscada enveredar pelo campo da ética e da moral, é necessário vivenciar dia a dia experiências que nos mostrem a necessidade da escola em desenvolver meios para ajudar os alunos a encontrarem soluções para as disparidades existentes no interior da sociedade, nos diferentes grupos culturais e étnicos.

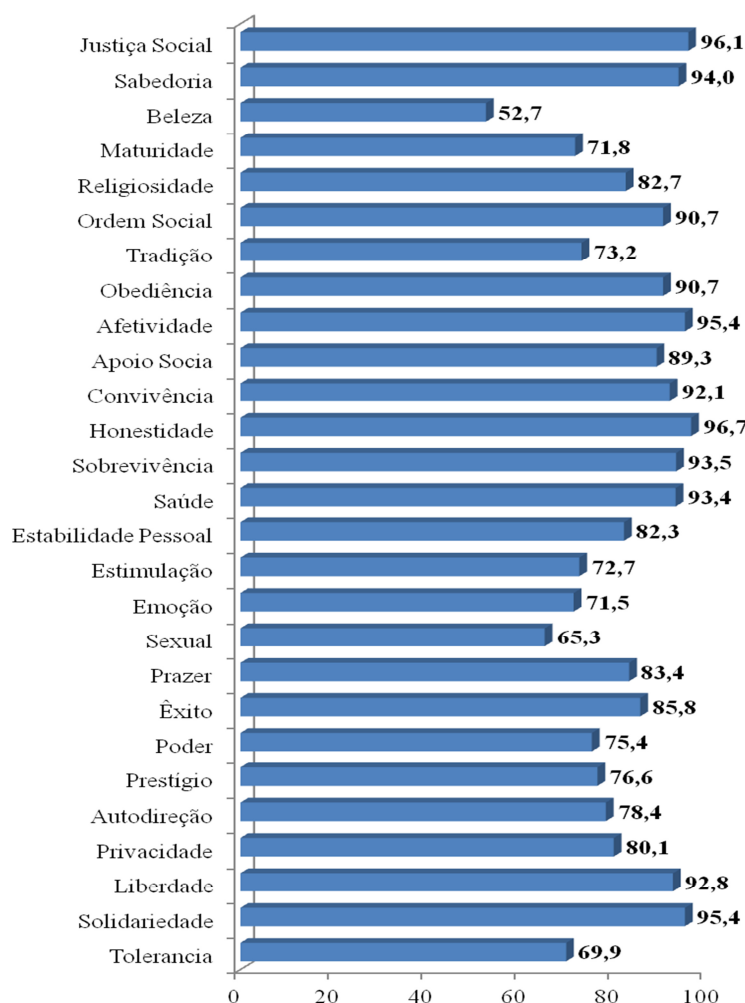
Marques (2000) nos confirma a importância do professor na educação ética-moral dos alunos quando diz que, segundo Kohlberg, o papel do professor é fundamental no processo do desenvolvimento ético-moral do aluno, devendo ser um facilitador no processo de reflexão e

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

de colaboração de juízos e de deliberação, numa posição semi-diretiva. Enfatiza ainda que o professor deve provocar questionamentos e a reformulação de conceitos ou problemas, constituindo um dilema moral apresentado como tarefa de manter viva a discussão em torno do tema, sendo que todos os alunos participem do debate, o que resultará dessa forma na constituição de um raciocínio com o juízo moral, não permitindo também que os alunos cometam erros que possam ser contraditórios com os seus valores. Daí emerge mais uma necessidade da escola priorizar o conjunto de valores humanos que os alunos julgam serem importantes para a sua formação ética-moral.

Ainda sobre o papel do professor nesse trabalho de incentivo aos alunos na escolha de seu conjunto de valores importantes para a sua formação ética-moral, Valente (1989) nos diz que o professor, em sala de aula ou em qualquer outro local da escola, naquilo que explica no que diz permitir ou proibir, no que incentiva e no que faz por desconhecer, ensina valores que acredita serem importantes. A educação para os valores acontece em todos os momentos, permeiam o currículo em todas as interações interpessoais na escola e as relações que esta apresenta com a família e a sociedade. Os valores também se manifestam durante as reuniões, na sala de aula, na definição dos capazes e incapazes, até mesmo na maneira como os alunos são recebidos na escola, nas aulas de cada disciplina, nos métodos utilizados, na exigência de verdade nos relatos, na tolerância e compreensão em relação à abordagem de cada indivíduo que busca sentido para suas experiências.

Gráfico 21. Distribuição da importância/muita importância dos fatores humanos avaliados.



Portanto, é necessário a escola organizar-se e tornar o mais claro possível as suas ações e propostas de ensino de valores a partir do conjunto de valores que os alunos do 2º e 3º ano escolheram ao responderem os questionários aplicados durante o nosso estudo. Seu currículo deve contemplar temas que levem os alunos a refletirem sobre a sua formação ética-moral com a finalidade de nortear suas ações em sociedade.

Formiga (2004) também nos fortalece a ideia de que é indispensável o ensino de valores na escola, principalmente no momento das aulas, para a construção de crenças, atitudes e orientações que levem o aluno a ter sucesso em sua vida social.

A escolha dos alunos que colaboraram com o nosso estudo nos mostra a importância da educação atual, que em meio a tantos problemas que a sociedade enfrenta, tais como a

violência, a fome, a miséria e a corrupção, a escola deve ser a via de valores que os alunos esperam, com uma proposta de ensino-aprendizagem que priorize essas escolhas, um espaço em que a justiça aconteça e que a democracia esteja presente em todas as relações, o que consequentemente resultará na formação de indivíduos capazes de atuar nas diversas camadas da sociedade e, sobretudo, humanizados para com a vida em comunidade. O que nos faz lembrar as palavras de Freire citadas por Brandão & Carlos (2002), quando nos coloca que não é possível refazer a democracia desse país, torná-lo sério, enquanto os adolescentes ‘brincarem’ de matar gente, destruírem sonhos e inviabilizarem o amor. A educação sozinha não transformará a sociedade, tampouco esta, sem educação, mudará.

A escola deve ter por competência despertar nos alunos o anseio de buscar determinadas virtudes que direcionarão suas ações. São a partir dos valores que são criados padrões de condutas, incorporando-se em seu próprio comportamento (SCHWARTZ, 1992).

No entanto, ao considerarem os valores beleza (representação da necessidade estética), emoção (representação da necessidade fisiológica de excitação ligada ao risco) e sexual (representação da necessidade fisiológica do sexo), os alunos demonstraram que não atribuem importância aos valores de satisfação individual. O que representa um ponto muito importante quando se refere à busca de uma satisfação que favoreça, sobretudo, a vida em sociedade. Sendo de mais relevância para os alunos a educação ética-moral que os possibilitem serem cidadãos de boas relações e conduta.

Também 42 dos casos não atribuíram importância aos valores supracitados, se mostrando indecisos ou neutros. O que reforça a ideia anterior de que mais relevantes para os alunos são os valores que favorecem a vida social. Um pequeno grupo de alunos não atribuiu a beleza como valor importante, pois acreditam que é fundamental escolher como guia os valores comuns em sociedade que atendam aos interesses coletivos. Um ponto muito positivo, uma vez que tanto a sociedade quanto a família, esperam soluções para os problemas sociais através da educação dos adolescentes e jovens, que passam uma boa parte do seu dia na escola. Estes devem sair da escola prontos para viverem dentro de seu meio social, atuando com princípios éticos e morais, devendo estar preparados para exercerem uma profissão e acompanharem as exigências do mercado de trabalho, sendo também capazes de tomar decisões e agir criticamente no mundo.

Faz-se necessário ressaltar que a escola onde realizamos a nossa investigação deverá fazer acréscimos, mudanças que favoreçam o conjunto de valores escolhidos pelos alunos, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

através do desenvolvimento de ações pedagógicas diárias que incentivem a ideia coletiva dos alunos e aumente seu interesse em uma educação ética-moral. É a escola que permite ao aluno aprender e aperfeiçoar seu comportamento e suas ações perante os problemas que enfrentam em seu contexto social. Pois se espera hoje da escola uma forma diferente de educar, que valorize o aluno, principalmente como ser humano que faz parte da sociedade, como qualquer cidadão que vive em meio a dificuldades e facilidades.

Os resultados fortalecem a necessidade de que a escola seja facilitadora para promover uma vida melhor para o aluno. As ações pedagógicas que os alunos julgam importantes devem priorizar ações pertinentes à prática da cidadania. Nesses termos, Morin (2000) defende essa forma de educação sem exclusividade nem rejeições, segundo o modelo de cada sociedade nos saberes fundamentais para a formação do indivíduo. O indivíduo autônomo é capaz de transformar a realidade de sua comunidade mediante seus problemas, a partir do conjunto de valores atribuídos pelos alunos como relevantes para serem trabalhados durante as aulas.

De acordo com o referido autor, podemos ainda resumir essa forma de educação interessante a escola onde se realizou a nossa investigação nos sete saberes: educar para saber pensar a realidade, capaz de amar cada um para o combate a lucidez; educar para a autocrítica; educar para sentir e ter sentido; educar para cuidar e cuidar-se; educar a condição e a compreensão. A educação nesse sentido tem como missão espiritual ensinar a compreensão entre pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade, com a prática dos valores de paz, simplicidade, austeridade, saber escutar, saber partilhar e fazer juntos; educar para guiar vidas por novos valores.

Essa forma de ensinar que atribuída à escola supracitada, implica em um trabalho de construção de valores, como descrito por Goergen (2005), um trabalho de construção diário das concepções de valores dos alunos e da escola, para uma visão de um mundo melhor para todos em sentido do bem comum, ação muito questionada pelos diversos seguimentos da família e da sociedade, sendo assim a extensão da vida do aluno.

Dewey (1971) nos acrescenta a importância da escola para a formação do cidadão, ao afirmar que a escola é como uma micro-comunidade democrática, onde a educação e a democracia formam parte de uma totalidade, onde todos apresentam chances iguais. Acerca dessa concepção, Candau (2000) confirma as afirmações de Sacavino, que para formar o sujeito de direito é necessário práticas concretas de justiça, sendo necessário transportar para

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

as diversas esferas da sociedade o princípio da igualdade e da diferença. Esse processo de educação é uma mudança significativa do ser e da vida, do modo de pensar e de agir, relacionar-se e construir o mundo. Nessa perspectiva, o currículo escolar deve contemplar temas que levem os alunos a refletirem sobre a sua formação ética-moral com a finalidade de nortear as ações em seu meio social.

Este é um direito do aluno garantido na Constituição Federativa do Brasil, promulgada em 1988, fundamentando a educação voltada ao trabalho de atividades de ensino de ética-moral; nela encontramos elementos que identificam questões morais. Em seu artigo 1º, a Constituição garante a dignidade da pessoa humana e o pluralismo político, correspondendo a um valor que garanta o tratamento digno e igualitário a todos. O pluralismo político permite ao indivíduo ter suas opiniões e poder expressá-las e organizar-se em torno delas. O seu 3º artigo remete a questões morais e garantem ao indivíduo construir uma sociedade justa e solidária; o que se encaixa no valor escolhido pelos alunos que responderam ao questionário de nossa investigação.

O parágrafo I e III remetem acerca da erradicação da pobreza e da marginalização; redução das desigualdades sociais e regionais; o parágrafo IV versa sobre promover o bem de todos, sem o preconceito de raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. O que corresponde aos valores morais, tais como a justiça social, liberdade e solidariedade. Estes devem ser fortalecidos pela escola uma vez que se expressam fortemente em praticamente todos os resultados obtidos e aqui apresentados nas diferentes tabelas.

O ensino de valores também é garantido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais com o objetivo de propor atividades que levem o aluno a pensar sobre a sua conduta e dos outros por meio de princípios, assumindo a sinonímia entre a palavra ética e moral. Os PCNs sugerem e também fundamentam o desejo e a relevância. Mais de 50% dos alunos que consideraram todos os valores importantes para serem trabalhados pelas diferentes disciplinas durante as aulas, o que deverá levar os alunos a legitimarem estes valores, juntamente com os outros membros que fazem parte da escola, o que corresponde a aceitar e estarem convicto de que os valores aos quais escolheram representam um bem moral.

Os PCNs, bem como os autores citados, consideram o quão é importante que os valores sejam desejáveis e toque de certa forma o indivíduo, fazendo com que o mesmo encontre algo de bom para si, levando-o a felicidade. Se por algum razão o indivíduo não encontrar o seu bem estar psicológico pessoal, o seu projeto de felicidade atrapalhará a

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

legitimação dos valores, o que consequentemente levará o aluno a criar e legitimar as suas próprias regras; o que mais uma vez nos faz fortalecer a ideia da necessidade da escola na qual realizamos esse estudo, em considerar os valores aos quais os alunos atribuíram maior importância, em seguirem esses valores como regra. Embora alguns tenham se diferenciado, estatisticamente não foi perceptível nenhuma diferença relevante a estabelecer regras morais que devam servir para todos, pois como os PCNs nos colocam, se cada um tiver a sua própria regra, a moral desaparece.

Levando principalmente em consideração que a dimensão afetiva da legitimação dos valores e as regras morais passam por um processo de identificação, cada indivíduo tem o seu projeto de vida e por meio do ensino de valores, os alunos procurarão seguir como forma de respeitar a si próprio. Dessa forma a escola deverá garantir a oportunidade de seus alunos se organizarem como pessoas participantes de uma sociedade, priorizando a formação ética-moral desses, evitando assim dificuldades e problemas futuros decorrentes de projetos de vidas frustrados.

Os PCN, ainda nos acrescentam o conjunto de valores que a escola escolhe para trabalhar com seus alunos, onde estes devem ser discutidos e pensados e não impostos por meio de hábitos; dessa forma, os conteúdos trabalhados durante as aulas estarão presentes em todo o currículo, presentes no interior da escola e da sociedade. Nesse sentido, é necessário que a escola, objeto de nossa investigação, escolha conteúdos que devem ser incluídos em seu currículo com a finalidade de serem trabalhados, tanto para o ensino das diversas áreas do conhecimento quanto para o convívio escolar, tornando a escola um espaço de transmissão do saber, capaz de levantar questões éticas.

A LDB (Lei Nº 9.394/96) garante ao aluno do Ensino Médio, em especial a preparação para o mercado de trabalho e a cidadania, possibilitando ao aluno continuar aprendendo e sendo flexível a novas mudanças.

Formiga (2004) enfatiza a importância de a escola desenvolver, no momento das aulas, o ensino de valores para a construção de crenças, atitudes e orientações que levem o aluno a obter o sucesso em sua vida social. O autor nos diz também que o conhecimento dos valores é uma espécie de termômetro que indica o estado febril da sociedade, evitando convulsões, refletindo nas crises de valores, o que representa o reflexo das mudanças sociais acentuadas. O que nos faz mais uma vez ressaltar a importância de que os próprios alunos da escola onde realizamos o estudo escolham um conjunto de valores aos quais queiram torná-los guias de

seu comportamento e das suas ações. Nesse sentido, a escola deve responsabilizar-se pelas práticas pedagógicas diárias que levem ao ensino de valores. Não podemos esquecer Gouveia (1988), que nos afirma que os valores são orientações consideradas como desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e nas pré-condições para satisfazê-las. Portanto, a tabela 8 indica a necessidade de cada valor para a vida dos alunos que responderam ao questionário durante a nossa investigação.

É justamente cada um dos valores que os alunos escolheram como relevantes a serem trabalhados durante as aulas que os alunos demonstraram como importantes em sua formação ética-moral. Esse processo de educação deve partir do diálogo, da busca do conjunto de valores que os alunos escolheram como relevantes para a construção de uma personalidade consciente.

Freire (1974) nos coloca a educação como forma de decisão para a responsabilidade, e nos diz que não existe educação fora das sociedades humanas, pois o homem não é um ser vazio. É um ser de relações e de contatos e não está no mundo, mas com o mundo, e este estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz o ente de relações que é. Atribui o sentido que a escola deve ter, principalmente, de educar para incluir, possibilitando vida digna ao aluno na sociedade.

Vasconcelos (2007) afirma que a escola fornece um horizonte mais amplo no qual os alunos inscrevem as suas vidas. O que justifica a necessidade da escola observada em rever as suas metas e procurar desenvolver um trabalho a partir das necessidades dos alunos e do jovens cidadãos que a sua comunidade necessita, pois estes expressaram suas escolhas dos valores básicos humanos que julgaram importante incluir em suas atividades, demonstrando o que esperam da educação a caminho de uma vida melhor. Tal proposta de educação conduz o aprender a um sentido comum de transformar a sociedade por meio de jovens que passam todos os dias por suas salas de aula. A escola e a educação, embora não sendo uma panacéia, podem contribuir para ajudar os jovens a encontrarem os caminhos para uma vida digna e feliz (MARQUES, 2001).

Também sobre isso Carneiro (2005) reforça a importância da escola como agente de formação de pessoas, através da explicitação de valores éticos, básicos e fundamentais para os alunos. A educação numa forma multidimensional e numa concepção global, consiste em um conceito diferente de educar e formar cidadãos comprometidos, com atitudes morais e sociais para um mundo mais civilizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram avaliados 153 alunos dos quais 46,4% (71 casos) eram do 2º ano do Ensino Médio e 53,6% (82 casos) eram 3º ano do Ensino médio. Com relação ao sexo, 71,7% (109 casos) eram do sexo feminino enquanto que 28,3% (43 casos) eram do sexo masculino. Ainda, com relação à escolaridade do pai/mãe, 19,7% (30 casos) eram analfabetos, 64,5% (98 casos) possuíam ensino fundamental I ou II e 15,8% (24 casos) possuíam ensino médio/superior. Acerca do local de residência, 50% (76 casos) dos alunos moram na zona urbana e 50% (76 casos) moram na zona rural. Por fim, 45,6% (67 casos) dos alunos possuem idade entre 18 e 20 anos, 41,5% (61 casos) tem idade menor que 18 anos e 12,9% (19 casos) com mais de 20 anos. Ao avaliar o teste de proporção verifica-se que ele foi significativo em todos os fatores, exceto, com relação à série de estudo e local de residência indicando que o grupo de alunos é homogêneo acerca desses fatores.

Na tabela 2 temos a média, desvio padrão e intervalo de confiança dos valores humanos avaliados, através dela verifica-se que os valores humanos mais relevantes para os alunos são: honestidade ($6,25 \pm 0,971$), Justiça Social ($5,94 \pm 1,215$), afetividade ($5,9 \pm 0,992$) e saúde ($5,9 \pm 1,399$). Ainda, os valores humanos menos importantes para os estudantes são: sexual ($4,14 \pm 2,346$), beleza ($4,20 \pm 1,834$), tolerância ($4,41 \pm 2,125$) e maturidade ($4,44 \pm 2,118$). No entanto estatisticamente, não existe nenhuma diferença entre os valores escolhidos pelos alunos como os mais importantes dos valores apresentados no questionário, partindo dessa ideia Gouveia (2003) nos diz que se faz necessário tratar os valores como socialmente desejáveis, que sirvam de guia para as pessoas e não qualidades atribuídas dos objetos. Os alunos demonstraram que estes valores são importantes para serem incluídos nos conteúdos trabalhados nas diversas atividades que vivenciam em sala de aula, estes são importantes para serem incluídos no comportamento de cada indivíduo. Levando-nos a refletir que a escola deve ser um espaço onde o aluno se sinta bem, o que confirma as afirmações de Sousa (2008) quando nos diz que a escola hoje deve representar espaços privilegiados, portos de abrigo para a construção da personalidade.

Martins e Carrano (2011) nos colocam que a identidade dos jovens que chegam à escola é muito mais que uma questão de escolha. Nesse sentido acreditamos que principalmente as instituições, as escolas de Ensino Médio apresentam uma grande tarefa para

que os jovens possam fazer as escolhas corretas e conscientes de valores e conhecimentos e evitando que os jovens façam escolhas ausentes de orientações e transmitindo riscos para suas vidas.

Os alunos demonstraram por meio dos resultados que a honestidade (valor muito importante para a vida em sociedade por enfatizar o compromisso em relação aos demais, garantia de um ambiente apropriado para as relações interpessoais); a justiça social (valor que representa a pré-condição de justiça ou igualdade para satisfazer as necessidades, com os direitos e deveres indispensáveis para a vida social.); afetividade (é um valor que representa a necessidade de amor e afiliação e está relacionado com a vida social) e saúde (valor que leva o indivíduo a procurar manter um bom estado de saúde, evitando ameaças à vida.); estes seriam os valores necessários para serem incluídos aos conteúdos trabalhados nas diversas atividades realizadas em âmbito escolar.

É importante também que a escola na qual realizamos o nosso estudo estabeleça uma parceria com a família para orientar os seus jovens alunos em suas escolhas.

A tabela 3 nos mostra a média e desvio padrão dos valores humanos segundo o sexo dos alunos, através da qual verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos do sexo masculino são: honestidade ($6,07 \pm 0,985$), sobrevivência ($5,98 \pm 0,801$), afetividade ($5,91 \pm 0,895$) e solidariedade ($5,84 \pm 0,924$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos do sexo masculino são: beleza ($3,79 \pm 1,760$), maturidade ($4,28 \pm 2,097$), sexual ($4,33 \pm 2,020$) e tolerância ($4,55 \pm 2,124$). Para o sexo feminino os valores mais relevantes são: honestidade ($6,33 \pm 0,957$), justiça Social ($6,01 \pm 1,126$), Saúde ($5,97 \pm 1,371$) e afetividade ($5,91 \pm 1,032$). Já os valores menos importantes para elas são: sexual ($4,07 \pm 2,475$), tolerância ($4,34 \pm 2,144$), beleza ($4,37 \pm 1,849$) e maturidade ($4,50 \pm 2,142$). Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele foi significativo apenas no valor humano beleza, indicando que existe diferença de distribuição desse valor segundo o sexo do aluno. Os valores escolhidos como mais relevantes podem ser percebidos no comportamento e no cotidiano dos alunos, compreendendo ainda de acordo com Gouveia (2003) que os valores são um conjunto de conceitos ou ideias que possibilitam uma vida em sociedade. Com relação ao sexo feminino, estas não demonstraram uma diferença significativa aos valores escolhidos como mais importantes para a formação ética-moral dos valores mais relevantes escolhidos pelos os alunos do sexo masculino.

Na tabela 4 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo a série de estudo dos alunos. Através dela verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos do 2º ano do Ensino médio são: honestidade ($6,41 \pm 0,821$), saúde ($6,06 \pm 0,976$), justiça ($5,89 \pm 1,128$) e sobrevivência ($5,83 \pm 1,183$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos do 2º ano do Ensino Médio são: sexual ($3,92 \pm 2,389$), tolerância ($4,23 \pm 2,118$), maturidade ($4,29 \pm 2,291$) e beleza ($4,30 \pm 1,685$). Para os alunos do 3º ano do Ensino Médio os valores mais relevantes são: honestidade ($6,11 \pm 1,072$), liberdade ($6,02 \pm 1,154$), afetividade ($6,01 \pm 0,853$) e justiça social ($5,99 \pm 1,291$). Já os valores menos importantes para eles são: beleza ($4,11 \pm 1,962$), sexual ($4,35 \pm 2,303$), tolerância ($4,54 \pm 2,134$) e maturidade ($4,57 \pm 1,963$). Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele não foi significativo em nenhuma dos fatores avaliados indicando que a distribuição dos valores humanos avaliados é igual entre os alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio.

Ao verificarmos que estatisticamente não existe um diferencial entre os valores humanos avaliados por meio dos questionários aplicados aos alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Médio, confirmamos as afirmações de Goergen (2005), quando nos diz que existe uma proximidade entre a ética e a pedagogia, pois o homem não é um ser moral por natureza, precisa ser educado para a moralidade. O que justifica o p-valor dos valores do 2º e do 3º ano não apresentarem diferenças ocorreu devido a esses alunos já apresentarem uma trajetória educacional na escola onde o estudo foi realizado, o que ficou claro quando estes optaram pela escolha dos valores mais importantes a serem trabalhados na escola. O processo de formação moral, ainda de acordo com esse autor, consiste em educar para os valores, o que é algo complexo, pois essa formação abriga diversos aspectos de concepções sociais, até a formação da consciência das reflexões e atitudes pessoais estimuladas pela educação.

Tais alunos deixaram claro através das escolhas dos valores mais importantes a serem trabalhados na escola. Cada jovem aluno trás consigo um conjunto de valores apreendidos, principalmente em casa com a sua própria família e no seio do meio social e ao chegarem à escola muitas vezes se chocam com os valores tradicionalmente determinados pela escola.

A tabela 5 nos mostra a média e desvio padrão dos valores humanos segundo local de residência dos estudantes. Através dela verifica-se que os valores mais relevantes para os alunos da zona urbana são: honestidade ($6,29 \pm 1,030$), justiça social ($6,03 \pm 1,107$), afetividade ($5,97 \pm 0,938$) e liberdade ($5,97 \pm 1,177$). Ainda, os valores menos relevantes para os alunos da zona urbana são: beleza ($4,27 \pm 1,833$), sexual ($4,34 \pm 2,318$), tolerância ($4,45 \pm 2,192$) e

estabilidade ($4,55 \pm 2,049$). Para os alunos da zona rural os valores mais relevantes são: honestidade ($6,23 \pm 0,909$), saúde ($5,88 \pm 1,404$), justiça social ($5,87 \pm 1,320$) e sobrevivência ($5,87 \pm 1,237$). Já os valores menos importantes para eles são: sexual ($3,95 \pm 2,387$), beleza ($4,14 \pm 1,853$), maturidade ($4,27 \pm 2,114$) e tolerância ($4,35 \pm 2,079$). Ao avaliar o p-valor do teste de comparação de distribuição, verifica-se que ele foi significativo apenas no valor humano obediência indicando que a distribuição da relevância da obediência difere significativamente entre os alunos da zona urbana e da zona rural.

Portanto para os alunos da zona urbana e da zona rural são importantes valores que garantam uma vida social estável.

Na tabela 6 verifica-se a média e desvio padrão dos valores humanos segundo a maior escolaridade entre o pai ou da mãe dos alunos. Através dela que os valores humanos mais relevantes para os alunos, os quais os pais são analfabetos são: honestidade ($6,24 \pm 1,272$), justiça social ($6,07 \pm 1,530$), afetividade ($5,87 \pm 0,860$) e sobrevivência ($5,57 \pm 1,591$). Ainda, os valores humanos menos relevantes são: estimulação ($3,57 \pm 2,359$), maturidade ($3,80 \pm 2,074$), beleza ($4,03 \pm 2,341$) e tolerância ($4,03 \pm 2,584$). Para os alunos em que a maior escolaridade dos pais é ensino fundamental I ou II são: honestidade ($6,24 \pm 0,886$), saúde ($6,09 \pm 1,071$), justiça social ($5,94 \pm 0,993$) e liberdade ($5,91 \pm 1,176$). Ainda, os valores menos relevantes para este grupo são: beleza ($4,14 \pm 1,726$), sexual ($4,22 \pm 0,260$), maturidade ($4,43 \pm 2,131$) e tolerância ($4,49 \pm 2,062$). Ainda, para os alunos os quais a maior escolaridade do pai/mãe é o Ensino Médio ou Superior, os valores humanos mais importantes são: sobrevivência ($6,38 \pm 0,495$), honestidade ($6,33 \pm 0,917$), liberdade ($6,17 \pm 0,761$) e sabedoria ($6,04 \pm 0,751$). E os valores menos importantes para estes alunos são: sexual ($3,83 \pm 2,426$), tolerância ($4,52 \pm 1,780$), beleza ($4,67 \pm 1,551$) e autodireção ($4,75 \pm 2,507$). Ao avaliar o teste de comparação de distribuição verifica-se que ele foi significativo nos fatores maturidade e estimulação indicando que a distribuição destes valores difere segundo a maior escolaridade dos pai/mãe do aluno.

Os dados nos mostram que os alunos em que os pais tinham menor e maior grau de instrução e os que tinham um grau de instrução maior, atribuíam importância aos valores básicos necessários para uma vida melhor em sociedade, estes estatisticamente eram iguais em ambos os casos. Diferindo apenas dos valores: sobrevivência (pais com menor grau de instrução) e saúde (pais com maior grau de instrução). Levando-nos a compreender que a família apresenta uma importante base na formação ética-moral dos alunos, independentes do grau de instrução dos pais. Carvalho (2004) nos confirma essas ideias quando nos fala da

importante relação que a família apresenta na educação ética-moral dos alunos, esta começa no lar/família. Sendo o lar/família um lugar importante da reprodução física e psíquica cotidiana. Entretanto também constatamos que os dois grupos que tinham pais com menor e maior grau de escolaridade não deram tanta importância a valores como estimulação, auto realização, a maturidade, a beleza, a tolerância e a auto direção.

Os alunos cujos pais tinham o Ensino Médio e Superior também priorizaram os valores que contribuem para uma vida melhor em grupo. O que nos levou a perceber que os pais têm um relevante papel na formação ética-moral dos alunos e no reconhecimento da importância desses valores para uma vida social justa. Pedro (1999) nos confirma essas ideias quando nos coloca que existe uma dependência da educação familiar para o sucesso da criança, do adolescente e do jovem aluno. E a escola compete o importante papel na sustentação e no apoio a família nesse processo educativo.

Na tabela 7 temos a média e desvio padrão dos valores humanos segundo a faixa etária dos alunos. Através dela que os valores humanos mais relevantes para os alunos menores de 18 anos são: honestidade ($6,42 \pm 0,787$), saúde ($6,03 \pm 1,207$), justiça social ($6,00 \pm 1,197$) e afetividade ($5,92 \pm 1,021$). Ainda, os valores humanos menos relevantes para este grupo são: sexual ($3,68 \pm 0,514$), beleza ($4,02 \pm 1,765$), maturidade ($4,25 \pm 2,348$) e tolerância ($4,36 \pm 2,138$). Para os alunos com faixa etária entre 18 e 20 anos os valores humanos mais relevantes são: honestidade ($6,13 \pm 1,127$), saúde ($6,07 \pm 1,049$), sobrevivência ($5,97 \pm 1,101$) e liberdade ($5,90 \pm 0,032$). Ainda, os valores menos relevantes para estes alunos são: tolerância ($4,23 \pm 2,151$), sexual ($4,30 \pm 2,103$), maturidade ($4,46 \pm 2,010$) e beleza ($4,47 \pm 1,808$). Por fim, os alunos com idade acima de 20 anos consideram mais importante o calor humano liberdade ($6,37 \pm 0,597$) seguido de justiça social ($6,21 \pm 0,855$), honestidade ($6,21 \pm 0,855$) e afetividade ($6,16 \pm 0,765$). Os menos relevantes são: beleza ($3,84 \pm 2,243$), poder ($4,58 \pm 2,317$), religiosidade ($4,58 \pm 2,411$), tradição ($4,58 \pm 2,194$) e maturidade ($4,58 \pm 1,953$). O teste de distribuição não foi significativo em nenhum dos valores humanos avaliados indicando que a distribuição destes valores não difere segundo a faixa etária dos alunos.

Os alunos independentes da faixa etária se preocupam em viver em harmonia com os demais indivíduos de seu grupo social. Por essa razão todos escolheram sem diferencial dos valores que garantem esse tipo de convívio social. Mesmo quando apresentaram alguns valores como mais relevantes, estes escolheram estatisticamente os mesmos valores, principalmente os valores que representam uma satisfação individual. Cabe a escola enquanto

espaço de formação ética-moral dos alunos se inteirarem dessa realidade e desenvolver atividades que satisfaçam as necessidades que seus alunos apresentam em se completarem como pessoa, como cidadão participante de um grupo social.

A tabela 8 mostra a distribuição dos valores segundo a relevância para os alunos. Através dela verifica-se que todos os valores avaliados foram considerados importantes/muito importante/com maior importância por mais de 50% dos alunos. Porém é necessário salientar que 13,8% (21 casos), 10,6% (16 casos) e 12,3% (17 casos) dos alunos consideraram a beleza, a emoção e o sexual, respectivamente, como um valor neutro (nem importante/nem sem importância). Ainda, 27,6% (42 casos) dos alunos demonstraram-se indecisos ou acharam nada importante ou pouco importante o valor humano beleza e ainda, 5,9% (9 casos) disseram que a beleza não é um princípio orientador. Ainda, os valores maturidade, sexual e tolerância também apresentaram percentual de indecisos ou de nada importante/pouco importante superior aos 20%.

Partindo dessa ideia, Pais (1999), nos confirma que a juventude apresenta duas tendências de análise. Uma relacionada a uma fase da vida de caráter transitório respondendo uniformemente às questões existentes na sociedade, o que corresponde a um período de preparação e de gestação para ser adulto e ingressar numa vida. Sendo essas relações de poder, diferentes inserções sociais, econômicas, políticas e culturais, podendo relacionar-se com os valores escolhidos pelos alunos.

Entretanto embora a nossa investigação não buscasse saber quais valores a escola ensinava aos seus alunos, percebemos que não existe um consenso em relação a uma tipologia de valores. Levando também em consideração que a escola na qual realizamos a nossa investigação não apresentou em seu projeto político pedagógico uma tipologia de valores que fundamentasse a sua tarefa diária de ensinar valores e contribuir para a formação ética-moral dos alunos. Apesar de os PCNs garantirem por meio de uma proposta o ensino de valores, este não é perceptível, ocorrendo na escola de maneira artificial.

Os valores que os alunos escolheram como importantes para serem vivenciados durante as aulas são os valores que os mesmos são portadores e não os que são aprendidos na escola. Sobre isso Goergen (2005) nos diz que embora não exista consenso sobre qual valores devem ser melhor para orientar o comportamento dos jovens, e a moralidade seja naturalmente completa de conflitualidades os alunos devem fazer as suas escolhas sobre quais valores devem seguir e a escola, cabe orientá-los. Nesse sentido acreditamos que seriam

interessantes que futuros estudos buscassem saber: Como a escola trabalha os valores humanos básicos? Que valores são trabalhados? São os valores que os professores acreditam serem corretos? Ou, a escola apenas orienta os seus alunos na escolha desses valores para a construção ética-moral de sua personalidade?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F.; SOBRAL, F. O Sistema de Valores Humanos de Administradores Brasileiros: Adaptação da Escala PVQ para o Estudo de Valores no Brasil. RAM. **Revista de Administração MACKENZIE**. v. 10, n. 3, p.101-126, INSSN 1678-6971. São Paulo: [s.n.] mai/jun. 2009.
- BARROSO, G. Crise da escola ou na escola? Uma análise da crise de sentido dos sistemas públicos de escolarização. **Revista Portuguesa de Educação**. vol. 21, n. 1, p. 33-38. Braga, Portugal: CIED – Universidade do Minho, 2008.
- BRANDÃO, C. et al. **Paulo Freire: Educação e Transformação Social**. Recife: Universitária da UFPE, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDAU, V. Identidade latino-americano e globalização. In: CANDAU, Vera Maria; SCAVINO, Suzana. (Org.). **Educar em Direitos Humanos – Construir Cidadania**. 1. ed. v. 1, p. 24-35. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CARIA, T. H. **Perspectivas sociológicas sobre o conceito de educação e a diversidade das pedagogias: Sociologia – Problemas e Práticas**. Lisboa, v. 12, p. 171-184, out. 1992.
- CARNEIRO, M. A pedagogia de Freire e a Significação dos Valores transversais na Educação. In: V Colóquio Internacional Paulo Freire, 5, 2005, Recife. **Anais**. Recife: V Colóquio Internacional de Paulo Freire, 2005.
- CARVALHO, M. E. Modos de Educação, Gênero e relações Escola-Família. In: **Cadernos de Pesquisa**. v. 34, n. 121. p. 41-58, jan./abr. 2004.
- CASSIN, M. Sociedade Capitalista e Educação uma leitura dos Clássicos da Sociedade. In: **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. 32, p. 150-157, dez. 2008.
- CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. In: **Revista Portuguesa de Educação**. v. 16, n. 2, p. 221-236. [S.l.]: Minho, 2003.
- DESSEN, M. A; POLONIA, A. C. **Família e Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Brasília: UnB, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2010.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1971.

DOMINGUES, J.; TOSCHI, Nirza; OLIVEIRA, João. A Reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a escola pública. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 21, n. 70, mar. 2000.

DURKHEIN, E. **Educacióny Sociologia**. Buenos Aires: Editorial Shapire, 1973.

FORMIGA, N. S. O Tipo de Orientação Cultural e a sua Influência sobre os Indicadores do Rendimento Escolar. In: **Revista de Psicologia: Teoria e Prática**, v. 16 (1), p. 13-29, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação e Mudança**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GADOTII, M. Boniteza de um Sonho. Ensinar-e-aprender com sentido. In: **Revista Lusófona de Educação**, n. 2 p. 11-42, 2003.

GOERGEN, P. Educação e Valores no Mundo Contemporâneo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial- out, 2005.

GONÇALVES, N.; GONÇALVES, S. **Pierre Bourdieu – Educação Para Além da Reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2010.

GOUVEIA, V. V. **La naturaleza de los valores descriptores de individualismo e del colectivismo**: uma comparación intra e intercultural. 1998. Tese (Doutorado). Faculdade de Psicologia, Universidade complutense de Madri. Madri, Espanha: 1998.

_____. A Natureza motivacional dos Valores Humanos: Evidências Acerca de Nova Tipologia. In: **Estudos de Psicologia**. Rio Grande do Norte, v. 8, n. 3, p. 1-14, set/dez. 2003.

GOUVEIA, Valdiney et al. Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: Aplicações para Organização. RAM. In: **Revista de administração MACKENZIE**, V. 10, n. 3. São Paulo, mai/jun. p. 34-59. INSN 1678-6971. 2009.

GÜNTER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 22, n. 2. p. 201-202. mai/ago, 2006.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**, Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOURENÇO, O. A Comunidade Justa de Kohlberg: Um Caso Especial de Educação Moral. In: **Revista de Educação**, Lisboa, v. 5, n. 1, p. 27-36, jun., 1995.

_____. **Psicologia do Desenvolvimento Moral**. Coimbra: Liv. Almeida, 2002.

MALHOTA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANNHEIN, K. **Libertad y Planificación Democrática**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1971.

MARQUES, R. A Educação Sócio-Moral: Uma Análise Curricular do Ensino Básico em Portugal. AAVV In: **Formação Pessoal e Social**. Porto: SPCE, 1992.

_____. **O Livro das Virtudes de Sempre**. Porto: Edições Asa (Edições Brasileiras, na Editora Landy e Edição em Castelhana na Editora Desclée), 2000.

_____. **O Livro das Virtudes de Sempre**: ética para professores. São Paulo: Lady, 2001.

MARQUES, J.; SARMENT, T. Investigação-ação e Construção da Cidadania. In: **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa, v. 9, p. 86-88, 2007.

MARTINS, S.; CARRANO, R. A Escola Diante das Culturas Juvenis: Reconhecer para Dialogar. In: **Educação, Santa Maria**, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr., 2011.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

NETO, OTÁVIO. O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação. In: DELANDES, Ferreira et al. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 51-73.

PACHECO, J. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PAIS, J. M. **Geração e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea**. Lisboa: ICS/SEJ, 1998.

PEDRO, I. As Famílias na Comunidade Educativa. In: **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 1, n. 7, p.111-115, 1999.

POMBO, Olga. **O insuportável brilho da escola**. Disponível em: <[http://www. Educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/investigacao/brilhoescola.pdf](http://www.Educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/investigacao/brilhoescola.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2003.

PORTO, J.; TAMAIO, A. Influência dos valores laborais dos pais sobre os valores laborais dos filhos. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v. 19, n. 1, p. 151-158, 2006.

PUIG, J. M. **A Construção da Personalidade Moral**. São Paulo: Ática, 1998.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa Social Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ROKEACH, M. **The nature of human values**. Nova York: Free Press, 1973.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Em busca do sentido da formação humano. In: **Edição e sociedade**. vol. 3, n. 8, São Paulo, 2008.

SOUSA, Óscar. Do colo a construção da cidadania: por uma escola acolhedora. In: **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 11, p. 110-111, 2008.

SOUZA, P.; SILVA, E. **Como entender e aplicar a nova LDB (Lei nº 9394/96)**. São Paulo: Pioneira, 1997.

SHWARTZ, S. Universals in the content and structure of values: the oretical advances and empirical test in 20 countries. In: M. Zanna (Org.) **Advances in experimental social psychology**, vol. 25 (p.1-64). San Diego: Academic Press, 1992.

_____. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? In: **Journal of Social Issues**, 50, 4, 19-45, 1994.

_____. ¿Existem aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? In M. Ros, & W.V. Gouveia (Ed.). **Psicología Social de los Valores Humanos: desarrollo teóricos, metodológicos y aplicados**. 1. ed. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001. p. 53-76.

_____. Validade e aplicabilidade da teoria de valores. In: TAMAYO, A.; PORTO, J. B. (Ed.). **Valores e comportamento nas organizações. Validade e aplicabilidade da teoria de valores**. Petrópolis: Vozes. 2005. p. 56-95.

_____. Les valeurs de base de la personne: Theorie, mesures et applications. **Revue française de sociologie**, 47, 4, 929-968, 2006.

TAMAYO, A. Contribuição ao Estudo dos Valores Pessoais, Laborais e Organizacionais. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23. n. especial, p. 17-24, 2007.

TEODORO, A. **Globalização e educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Governação**. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

VALENTE, M. O. A educação para os Valores. In: **O Ensino Básico em Portugal**. Porto: ASA, 1989. p. 133-172.

VASCONCELOS, T. A Importância da Educação na Construção da Cidadania. In: **Conferência de Abertura do Ano Letivo da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti**. Educação Superior de Lisboa. Out. 2006. Saber (e) Educar. dez. 2007.

YOUNG, M. Para que Servem as Escolas. In: CONFERÊNCIA DE ENCERRAMENTO PROFERIDA NO III COLÓQUIO DE POLÍTICAS CURRICULARES, 3, 2007, João Pessoa. **Anais**. João Pessoa: III Colóquio de Políticas Curriculares, 2007.

APÊNDICE

APÊNDICE A

-- MODELO DO QUESTIONÁRIO DE VALORES BÁSICOS --

QVB – GOUVEIA

Pesquisa: Qual a importância que cada um dos valores abaixo representa para a sua formação ética-moral quando relacionados ao ensino de valores oferecido por sua escola?

A) Justiça Social: Lutar por menor diferença entre pobres e ricos; virtude de dar a cada um aquilo que é seu, oportunidades iguais para todos.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

B) Sabedoria: Grande fundo de conhecimentos; qualidade de sabedor, estudioso; possuidor de muitos conhecimentos, estudioso, aplicado.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

C) Beleza: Qualidade do que é belo; Harmonia de proporções, perfeição de formas; vaidade excessiva com a beleza corporal.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

D) Maturidade: Idade madura; grau em que as atitudes, a socialização e a estabilidade afetiva de um indivíduo refletem, como característica normal do homem adulto, onde este pensa e reflete melhor suas ações.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

E) Religiosidade: Conjunto dos sentimentos religiosos; exatidão ou pontualidade no cumprimento e execução dos atos e deveres de cada um; que tem religião e a cumpre com rigor.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

F) Ordem Social: Manter boas relações entre as pessoas, boa disposição das coisas e dos seres; buscar princípios úteis, agradáveis e harmoniosos a fim de manter a estabilidade do meio social.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

G) Tradição: Conjunto de costumes, idéias e valores morais transmitidos de geração em geração; respeito pelas tradições sociais.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

H) Obediência: Ato ou efeito de obedecer; submissão à autoridade legítima, cumprir com suas obrigações, cumprimento dos deveres.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;

- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

I) Afetividade: Qualidade de quem é afetivo; sentimento de apoio sincero por alguém, carinho, amizade, afeição, amor.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

J) Apoio Social: Amparo, auxílio, proteção, socorro a quem necessite; amparar, firmar, segurar, sustentar as necessidades alheias, do próximo; servir-se como prestativo para o bem estar dos outros.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

K) Convivência: Ação ou efeito de conviver; familiaridade, intimidade, reunião de pessoas que convivem na mais estreita harmonia.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;

- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

L) Honestidade: Qualidade de honesto, honrado, digno; verdadeiro com os outros.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

M) Sobrevivência: Continuar a viver, a existir, após outras pessoas ou outras coisas; escapar, resistir, superar, persistir; buscar meios de se manter através de caminhos corretos.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

N) Saúde: Bem-estar físico, econômico, psíquico e social; bom estado do organismo, cuidar do corpo e da mente.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

O) Estabilidade Pessoal: Qualidade daquilo que é estável, equilíbrio, firmeza, segurança; situação econômica positiva de um indivíduo.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

P) Estimulação: Dar estímulo, incitar, animar, encorajar; vida excitante através de experiências estimulantes, arriscar-se.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

Q) Emoção: Manifesta-se através de sentimentos como alegria, tristeza, raiva; sentimento estético, religioso. Provocar emoção ou comover-se com situações diversas alheias.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;

- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

R) Sexual: Que possui sexo, ou que o caracteriza; a vida sexual, sensualidade; importância atribuída à vida sexual (afetividade).

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

S) Prazer: Alegria, contentamento, gosto, satisfação, sensação agradável; boa vontade, agrado, distração, divertimento na prática de determinadas atividades, satisfação de desejos.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

T) Êxito: Obter o que se propõe; ser eficiente em tudo que faz, obter um resultado feliz.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;

- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

U) Poder: Dispor de força física, moral ou autoridade; vigor, potência, capacidade, aptidão; ter força, energia, calma, paciência para com os outros.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

V) Prestígio: Grande influência, importância social; consideração, respeito, crédito, reputação, demonstra superioridade, aceitação social.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

W) Autodireção: Conselho, ensino e preceitos com que se encaminha a alguém; ação ou efeito de dirigir-se; refletir sobre quais caminhos trilhar.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;

- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

X) Privacidade: Vida privada; intimidade; conviver intimamente, não expor-se a olhares indiscretos.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

Y) Liberdade: Decidir ou agir segundo a própria determinação; condição de homem livre, capacidade de escolha de seus próprios caminhos respeitando a liberdade dos outros.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

Z) Solidariedade: Apoio a uma causa, princípio; sentido moral que vincula o indivíduo à vida, aos interesses de um grupo social, de uma nação ou de uma humanidade.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.

&) Tolerância: Ato ou efeito de tolerar; respeito ao direito que os indivíduos têm de agir, pensar e sentir de modo diverso do nosso.

- 1) () Desconheço
- 0) () Não é para mim um princípio orientador;
- 1) () Indeciso sobre importância deste princípio;
- 2) () Princípio orientador nada importante;
- 3) () Princípio orientador pouco importante;
- 4) () Princípio orientador nem importante/nem sem importância;
- 5) () Princípio orientador importante;
- 6) () Princípio orientador muito importante;
- 7) () É o princípio orientador de maior importância para mim.