

requisito o desenvolvimento cognitivo. Daqui resulta a ineficácia e insuficiência desta metodologia nas primeiras idades escolares.

3.5. A CLARIFICAÇÃO DE VALORES E ALGUMAS DAS SUAS TÉCNICAS

Radicando-nos no carácter subjectivo dos valores apercebemo-nos da necessidade de cada pessoa contactar e reflectir sobre a sua própria experiência para se consciencializar dos diversos valores e para se posicionar face às constelações valorativas. A clarificação de valores (CV) subscreve este princípio e estas intenções.

"A clarificação de valores não é uma tentativa de ensinar aos alunos valores "correctos" ou "incorrectos". É sim, uma perspectiva idealizada para ajudar os alunos a apreciar e a actuar de acordo com os seus próprios valores livremente eleitos," (HOWE e HOWE, 1977: 20)

Esta metodologia repudia a inculcação de valores e a subjugação do indivíduo ao grupo. A segunda rejeição prende-se com o facto de os valores e a valoração serem unicamente dimensões pessoais da experiência humana, pelo que as forças externas não devem exercer qualquer pressão nem invadir o campo pessoal. Quanto à rejeição da inculcação podemos justificá-la com base em dois tipos de argumentos:

- a concepção de educação e de pessoa que alicerçam esta metodologia. Estamos no âmbito da psicologia humanista de Rogers. A pessoa, qualquer pessoa, é um ser com enormes potencialidades, com

saberes próprios, com as suas concepções da realidade. Por isto, deve-se ajudar cada um a encontrar o seu caminho, a explorar as suas potencialidades, a (re)construir os saberes. Não devemos ser nós, professores, a traçar o que o outro há-de ser, fazer ou saber.

- a mutabilidade dos valores. Os valores que ensinássemos hoje corriam o risco de se tornar irrelevantes amanhã. É então, tal como afirma CHAZAN (1985: 55), preferível legarmos aos alunos um técnica que os apetreche no sentido de eles próprios avaliarem as situações e agirem em consonância com a valoração que fizerem, isto é, ensinar-lhes o processo de valoração.

"A metodologia de clarificação de valores consiste precisamente em realizar actividades através das quais os indivíduos possam experimentar e se possam exercitar nas diversas fases do processo de valoração relativamente a diferentes valores."

(PASCUAL, 1988: 36)

O processo de valoração tem sido encarado de duas maneiras diferentes consoante se trata da primeira versão da CV (CV₁), cujos principais representantes são Rath, Harmin e Simon, ou de segunda versão (CV₂), atribuída a Kirschenbaum.

Enquanto que Rath e colaboradores distinguiam 3 dimensões abarcando, no total, 7 subprocessos, Kirschenbaum considera 5 dimensões totalizando 17 subprocessos (quadro 16):

CV ₁	CV ₂
<p>I. ELEIÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. livremente 2. a partir de alternativas 3. considerando as consequências previsíveis <p>II. APRECIÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. estima e agrado pela escolha 5. afirmação pública <p>III. ACTUAÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. acção 7. consistência e repetição da acção 	<p>I. PENSAMENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. pensamento a vários níveis 2. pensamento crítico 3. raciocínio moral nos mais altos níveis 4. pensamento divergente ou criativo <p>II. SENTIMENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. recompensa, estima 6. sentir-se bem consigo mesmo 7. estar ciente dos próprios sentimentos <p>III. ELEIÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. a partir de alternativas 9. considerando as consequências 10. livremente 11. em função de um plano <p>IV. COMUNICAÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 12. capacidade para emitir mensagens claras 13. empatia, audição activa 14. resolução de conflitos <p>V. ACÇÃO</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. repetição 16. consistência 17. competência

Quadro 16 - Dimensões do processo de valoração (adaptado de CHAZAN, 1985: 48)

A dimensão pensamento é resultante da importância da componente cognitiva no processo de valoração. Todos devem aprender a pensar para melhor desenvolverem os seus valores.

Quanto ao sentimento, ele é inerente ao pensamento, às tomadas de decisão, à vivência em geral. Os sentimentos podem constituir uma ajuda ou um obstáculo a essa vivência, pelo que é bom que conheçamos o que sentimos para, com maior segurança, elegermos os nossos valores.

Essa eleição pressupõe essencialmente a existência de alternativas e a ponderação das consequências que podem advir de cada alternativa. Evidentemente que a verdadeira eleição só ocorrerá num clima de liberdade.

Mas, como atrás se referiu, os valores que vão pautando a nossa existência evoluem através do processo contínuo de interacção social, de comunicação. Como toda a verdadeira comunicação é bidireccional, implica a capacidade de emitir e de receber mensagens e pressupõe uma situação empática.

Na medida em que a acção proporciona experiências que reforçam o nosso pensamento, actuar repetidamente, actuar consistentemente, actuar com competência, pode ajudar ao desenvolvimento de valores.

Na óptica da CV, o professor será um orquestrador de situações de aprendizagem que facilitem o desenvolvimento dos subprocessos básicos de valoração. O professor será aquele que proporciona experiências de aprendizagem em que os alunos pensam, sentem, elegem, comunicam e actuam.

Para tal se verificar na prática, há que ter em atenção as atitudes do próprio professor e o clima geral que se vive na turma.

PASCUAL (1988) refere três **atitudes básicas do professor** como facilitador:

- autenticidade. O professor sem máscara, o professor como alguém que também pensa e que também sente. Esta atitude não invalida a neutralidade que deve assumir: como CHAZAN (o. cit.) explicita, trata-se de evitar que os seus valores pessoais interfiram no desenvolvimento do

processo de valoração dos alunos. Poderá, todavia, mantê-los e expressá-los.

- compreensão. O professor deverá esforçar-se no sentido de aceder aos porquês das opiniões e das atitudes dos seus alunos. Trata-se de criar uma relação profunda, em que os alunos se sintam respeitados.

- aceitação. Ressalta-se que esta aceitação resvala para a empatia e não para a simpatia (nem para a antipatia). O que interessa é respeitar, acolher o aluno tal como ele é: não se trata de o professor se anular nem de eliminar o aluno, mas sim de se considerarem ambos como pessoas. Como tal, se "encontrarem" e cada um deles reconhecer o outro e ser reconhecido pelo outro (HERRERIAS, 1989: 115).

Se o professor manifestar estas atitudes é muito provável que se instale na aula um clima de confiança, de participação, de diálogo autêntico, que propicie o desenrolar do processo de valoração.

Quem consulte uma obra sobre Clarificação de Valores (por exemplo, HOWE e HOWE, 1977 ou PASCUAL, 1988) rapidamente se apercebe da abundância de técnicas associadas a esta metodologia. São às dezenas, para não as situar na ordem das centenas. Apresentam-se, de seguida, alguns exemplos.

Diálogo clarificador

"A estratégia consiste em contestar o aluno de uma forma que o faça meditar sobre o que elegeu, o que aprecia ou o que está a fazer" (PASCUAL, o. cit.:48).

Como BOLLIVAR (1992) assinala, a chave desta estratégia metodológica está no tipo de perguntas ou de respostas clarificadoras com que confrontemos os alunos. Tais perguntas/respostas devem levá-los a reflectir sobre o que elegeram, sobre as suas razões, ajudando-os a clarificar o seu modo de pensar e de agir.

Como exemplo de perguntas que apontem para os 7 subprocessos de valoração de Raths e colaboradores, podemos considerar as seguintes (segundo PASCUAL, o. cit.: 51-52):

- de onde tiraste essa ideia? há quanto tempo pensas assim?
(eleição livre)
- em que outra coisa pensaste antes de te decidires por isto?
consideraste outra possível alternativa? (selecção entre alternativas)
- que tem de bom esta escolha? pensaste muito? (selecção depois de cuidada reflexão)
- há quanto tempo querias isto? por que é importante para ti?
(apreciação)
- gostarias de explicar ao grupo a tua maneira de pensar? os outros sabem o que pensas? (afirmação)
- que farás em primeiro lugar? até onde estás disposto a chegar? (selecção aplicada à conduta)
- já fizeste algo nesse sentido? há outras coisas semelhantes que também possas fazer? (repetição)

O mesmo autor sintetiza 10 características do diálogo clarificador:

1. Evita moralizar, criticar, assinalar valores.

2. Entrega ao aluno a responsabilidade de examinar a sua conduta, as suas ideias os seus sentimentos.
3. É permissivo e estimulante, mas não insistente (o aluno pode não examinar, nem decidir, nem pensar).
4. Pretende produzir um estado de ânimo. Não se trata de alcançar grandes coisas com pequenos comentários - o efeito é cumulativo.
5. Não se confunde com a entrevista. Não se trata de obter dados mas de propiciar reflexão.
6. Não deve ser um longo diálogo. Trata-se somente de activar o aluno para a reflexão.
7. Cada aluno individualmente deve reflectir sobre o assunto.
8. Será de estabelecer este tipo de diálogo com os alunos que se afigurem mais necessitados.
9. Aplica-se em situações em que não há respostas "correctas".
10. Não segue uma fórmula exacta. Deve ser utilizado criativamente.

Na sequência desta última característica, veremos que o diálogo clarificador acaba por estar presente em muitas outras técnicas associadas à clarificação de valores.

Folha de valores

Esta técnica consiste num registo face a uma questão, sobre um texto, uma declaração, um desenho, uma fotografia. Como a valoração é um processo individual, cada aluno escreverá a sua folha isoladamente,

embora depois as respostas possam ser confrontadas, possa haver intercâmbio.

Cada aluno poderá ir arquivando, no seu dossier/caderno, as diversas folhas de valores que vai preenchendo.

EXEMPLO DE EXERCÍCIO ASSOCIADO À
FOLHA DE VALORES

Quais os nossos hábitos, os nossos modos de vida e as nossas comodidades que contribuem para a contaminação? Serias capaz de renunciar a eles/elas? Argumenta a tua resposta, analisando os prós e os contras?

(BOLIVAR, 1992: 217)

Caçada objecto-valor

A caçada objecto-valor, podendo desenvolver-se em grupo ou individualmente, consiste em procurar um objecto que simbolize um determinado valor e trazê-lo para a aula (ou simplesmente referi-lo). Na 2ª fase desta técnica há que explicar publicamente as razões da escolha de tal objecto.

VALORES	OBJECTOS	RAZÕES DA ESCOLHA
Tolerância	Cabide	Suporta o que lá se coloca, mas só até determinado limite.
	Fronteira	
	Bola	
	Borracha	
Liberdade		
Independência		
Paz		
{...}		

Quadro 17 - Exemplo de caçada objecto-valor realizada por alunos universitários.

Perante a apresentação e explicação pública da relação objecto-valor, cada aluno apercebe-se melhor (porque tem de explicar de uma forma clara e articulada) das suas razões e, perante as explicações e exemplos dados por outros, toma contacto com diferentes perspectivas. Deste contacto surgirá a possibilidade de o aluno reconstruir, refazer a sua opinião, crença, atitude, ..., enfim, (re)valorar.

Cesta de valores

Uma outra técnica, com grande flexibilidade, é a da cesta de valores. Esta "cesta" (que pode ser um ficheiro à disposição dos alunos, uma cestinha de onde se tiram fichas, etc.) corresponde a uma série de questões inseridas em cartões. Tais questões podem simultaneamente suscitar o desenvolvimento de temáticas e a clarificação de valores (fig. 13):

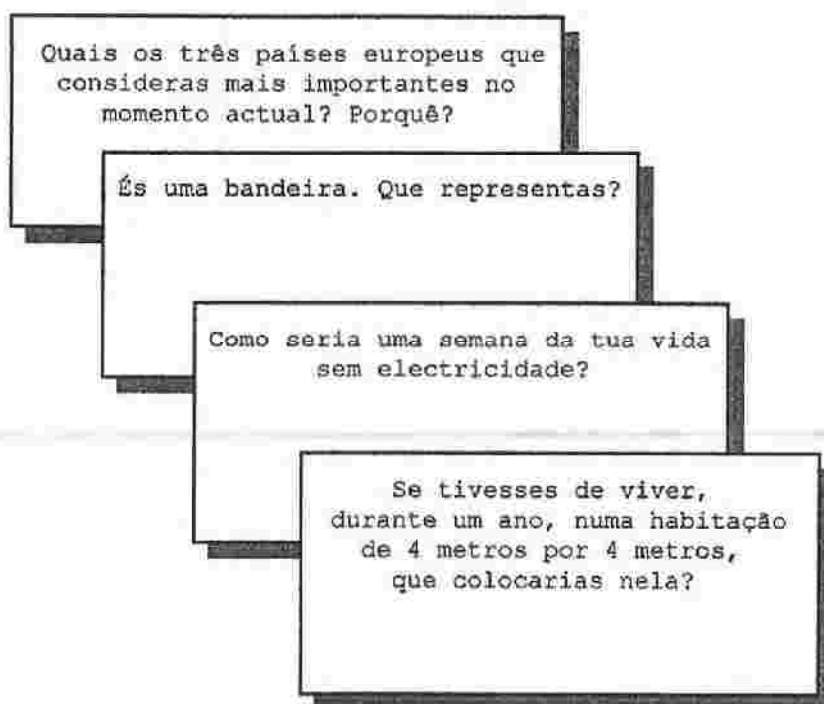


Fig. 13 - Exemplo de cartões a inserir numa cesta de valores (adaptados de HOWE e HOWE, 1977)

Inventário de sentimentos

O inventário de sentimentos permite ajudar os alunos a identificarem e examinarem os seus sentimentos ao tomarem decisões em grupo.

Numa 1ª fase, após a tomada de decisão sobre qualquer situação, entrega-se ao líder ou porta-voz de cada grupo uma folha para que escreva os sentimentos que emergem nesse momento (serão registados um em cada linha de uma folha).

Seguidamente, a folha circula pelos membros do grupo, de forma a que cada um escreva o seu nome numa coluna dessa folha e assinale com cruces (X) (nessa coluna), os sentimentos que tem nesse momento.

Por último, o grupo examina o quadro procurando chegar a algumas conclusões: assinalaram-se mais sentimentos positivos ou negativos? que sentimentos são partilhados por maior número de elementos?

Se bem que a clarificação de valores apresente um enorme manancial de técnicas, são várias as críticas ou limitações que se levantam. CHAZAN (1985: 55), a este propósito, refere que a criança educada na óptica da CV emergirá com maior proficiência na expressão pessoal do que propriamente no raciocínio moral.