



CLÁUDIA  
ALEXANDRA  
CAPELO RIBEIRO

**O CONTRIBUTO DE PEDAGOGIAS  
PARTICIPATIVAS PARA A  
VIVÊNCIA DEMOCRÁTICA**

*NA SALA TENHO LIBERDADE PARA LER,  
ESCREVER E AJUDAR OS COLEGAS*

Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado  
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo  
do Ensino Básico

**ORIENTADORA**

Prof. Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira  
Gomes

dezembro de 2022

**Versão Definitiva**

CLÁUDIA  
ALEXANDRA  
CAPELO RIBEIRO

**O CONTRIBUTO DE PEDAGOGIAS  
PARTICIPATIVAS PARA A  
VIVÊNCIA DEMOCRÁTICA**

***NA SALA TENHO LIBERDADE PARA LER,  
ESCREVER E AJUDAR OS COLEGAS***

**JÚRI**

*Presidente:* Professora Doutora Catarina Raquel Santana Coutinho Alves Delgado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

*Orientadora:* Professora Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira Gomes, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

*Arguente:* Professora Doutora Ana Maria Pires Pessoa, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

dezembro de 2022

**Versão Definitiva**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho,  
àqueles que, tal como eu,  
acreditam no poder  
da educação para tornar  
o amanhã melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

Chegar ao fim desta longa caminhada é sem dúvida um momento marcante. O percurso nem sempre foi fácil, mas fazê-lo acompanhada permitiu dar cada passo até à chegada.

À professa Elisabete Gomes, pela sua constante disponibilidade, dedicação e orientação durante todo o processo de elaboração do presente relatório. Por todas as palavras de apoio e motivação, que me fizeram ter força e acreditar que conseguiria concluir esta etapa.

Ao professor cooperante, por me ter aberto a porta da sua sala de aula, fazendo-me sentir como membro integrante da mesma. Por toda a disponibilidade, confiança e partilha de saberes ao longo do período de estágio.

Às crianças, pela forma carinhosa com que me receberam e acolheram. Pela vivência de momento únicos e por me fazerem acreditar que esta profissão vale mesmo a pena.

Às minhas colegas, amigas e companheiras desta jornada, por todos os momentos de alegria, união, amizade e desabafo.

À minha família e amigos, pelo apoio incondicional. Pela compreensão, carinho, força e, acima de tudo, por nunca terem deixado de acreditar em mim. Por serem o meu porto de abrigo.

## RESUMO

O presente relatório pretende dar a conhecer os aspetos inerentes à dimensão investigativa desenvolvida no âmbito do estágio curricular em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este estudo teve como intencionalidade compreender o contributo de pedagogias participativas para a vivência democrática em sala de aula. Durante a prática pedagógica promoveu-se um ambiente democrático na sala de aula, considerando a criança enquanto figura central e ativa no seu próprio processo de aprendizagem.

Metodologicamente, o estudo é de natureza qualitativa e baseia-se na investigação sobre a prática. A recolha de dados foi feita através da observação participante, das notas de campo, dos registos fotográficos e áudio, da análise documental e do inquérito por entrevista às crianças participantes do estudo.

Em termos gerais, os dados obtidos revelam que as pedagogias participativas promovem vivências democráticas.

Se pretendemos salvaguardar uma sociedade democrática, a escola deve ser um espaço de aquisição e desenvolvimento de atitudes e de competências cidadãs, que possibilite o diálogo, a cooperação e um trabalho que resulte na obtenção de objetivos comuns.

**Palavras-chave:** Investigação sobre a prática, pedagogias participativas, valores democráticos, 1.º ciclo do ensino básico.

## **ABSTRAC**

The purpose of this report is to show the results of the current investigation during the curricular internship at an Elementary School.

The main goal is to understand what it is the contribution of participatory pedagogy to the experience of democratic issues. During the pedagogical practice, it was promoted, in different ways, a democratic environment, where the child/student is the central and active character in his/her own learning process.

Methodologically, it has a qualitative nature and is based on methodological research on practice. Data collection was done through participant observation, observations in the field, photographic and audio records, document analysis and interview with children.

The analysis of data obtained generally reveals that participatory pedagogy is a promoter of democratic experiences and skills.

If we are looking to preserve and maintain a democratic society, then school must be a place for the acquisition and development of citizens' skills and attitudes, that enables dialogue, cooperation and that leads to the achievement of common goals.

**Key Words:** Practice investigation, participatory pedagogy, democratic values, elementary school.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	13
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>18</b>
1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	18
1.1 Escola, Democracia e Participação.....	18
1.2 Processos de ensino e aprendizagem promotores da democracia	23
1.3 Correntes pedagógicas associadas: o caso do Movimento da Escola Moderna Portuguesa .....	25
1.3.1 MEM: características e princípios.....	25
1.3.1.1 Cooperação educativa.....	29
1.3.1.2 Os circuitos de comunicação .....	31
1.3.1.3 Participação democrática.....	32
1.3.2 Operacionalização do MEM no 1.º ciclo do ensino básico ....	33
1.4 Educação e Democracia no Contexto do Sistema Educativo Português .....	36
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>42</b>
2 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....	42
2.1 Caracterização do método escolhido .....	42
2.2 Técnicas de recolha de dados utilizadas e a sua adequação ao estudo.....	44
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>49</b>
3 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	49
3.1 Apresentação do contexto e dos participantes.....	49
3.2 Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica .....	51
3.2.1 Episódio 1 – A nossa voz, o poder de debater e decidir em conselho .....	52
3.2.2 Episódio 2 – “Um por todos e todos por um” .....	57
3.2.3 Episódio 3 – A democracia vive-se, mas também se ensina	68

<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>72</b>
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS .....	72
4.1 Procedimentos da recolha de dados.....	72
4.2 Apresentação e discussão dos resultados.....	74
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>94</b>
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>101</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>107</b>
Anexo A – Guião de entrevista aos alunos.....	108
Anexo B – <i>PowerPoint</i> Conselho de Cooperação Educativa.....	112
Anexo C – Cadernos de campo dos alunos “dúvidas que surgiram” e “gostaria de saber mais” .....	114
Anexo D – Planificação 3 de maio de 2022 .....	116
Anexo E – Informação de apoio para a investigação.....	120
Anexo F – Planificação 9 de maio de 2022 .....	122
Anexo G – Plano trabalho de grupo .....	126
Anexo H – Planificação 16 de maio de 2022 .....	128
Anexo I – Planificação, 23 de maio de 2022.....	131
Anexo J – Conversa informal com os alunos sobre os trabalhos de grupo .....	136
Anexo K – Planificação, 25 de maio de 2022 .....	140
Anexo L – Guião trabalho lendas .....	144
Anexo M – Planificação, 31 de maio de 2022.....	146
Anexo N – Planificação, 21 de junho de 2022 .....	150
Anexo O– Planificação, 22 de junho de 2022.....	155
Anexo P– Planificação, 27 de junho de 2022 .....	158
Anexo Q– Planificação, 23 de junho de 2022.....	160
Anexo Q– Planificação, 23 de junho de 2022.....	161
Anexo R– livros “É assim a Ditadura” e “Como pode ser a Democracia” .....	166
Anexo S– Questionário sobre a ditadura.....	168

Anexo T– Questionário sobre a democracia.....	170
Anexo U – Transcrição das entrevistas realizadas .....	172
Anexo V – Planificação, 13 de junho de 2022 .....	191

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AE – Aprendizagens Essenciais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MEM – Movimento da Escola Moderna Portuguesa

PA – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PIT – Plano Individual de Trabalho

TEA – Tempo de Estudo Autónomo

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Preenchimento do diário de turma</i> .....	54
Figura 2 – <i>Registo da aluna na coluna “não gostei”</i> .....	55
Figura 3 – <i>Registo da aluna na coluna “aprendi”</i> .....	56
Figura 4 – <i>Pesquisas no âmbito do trabalho de grupo</i> .....	60
Figura 5 – <i>Organização da informação obtida nas pesquisas</i> .....	62
Figura 6 – <i>Apresentação à turma dos trabalhos desenvolvidos</i> .....	63
Figura 7 – <i>Trabalhos de grupo expostos no átrio da escola</i> .....	64
Figura 8 – <i>Análise das lendas e criação do texto dramático</i> .....	66
Figura 9 – <i>Construção dos fantoches e resultado final</i> .....	66
Figura 10 – <i>Votações para o nome do fantocheiro</i> .....	67
Figura 11 – <i>Dramatização das lendas</i> .....	68
Figura 12 – <i>Alunas a observarem o livro “É assim a Ditadura”</i> .....	70
Figura 13 – <i>Brainstorm das palavras mencionadas pelos alunos</i> ..	92

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - <i>Resultados obtidos na análise da Categoria A</i> .....	75
Tabela 2 - <i>Resultados obtidos na análise da Categoria B</i> .....	76
Tabela 3 - <i>Resultados obtidos na análise da Categoria C</i> .....	80
Tabela 4 - <i>Resultados obtidos na análise da Categoria D</i> .....	88

## INTRODUÇÃO

Atualmente, parte das nossas vidas é passada na escola. Considerando que a escola deve, tal como a sociedade em geral, enquadrar-se numa realidade democrática, o contexto educativo deverá ser visto como uma comunidade que reconhece a importância de educar os alunos para os valores democráticos e para a vida.

Pereira (2002) afirma que a escola tem estado sempre no centro do debate democrático. Como tal, questiono-me se ao centrarmos a ação educativa no professor estaremos a ensinar aos alunos valores como a liberdade de expressão, de escolha, de pensamento ou o respeito pela existência de diferentes pontos de vista.

Tendo como base a ideia descrita anteriormente, o tema delineado para o projeto de investigação sobre a prática, centra-se nas pedagogias participativas, procurando, por um lado, compreender como a concretizar nas práticas educativas em sala de aula e, por outro, verificar quais os benefícios de ambientes educativos, que visam o grupo como principal agente do processo de aprendizagem. Pretende-se ainda, compreender as conceções dos alunos em relação à participação do grupo no seu processo de ensino-aprendizagem.

A participação é o princípio básico da democracia, devendo a escola potenciar a democratização da sociedade/comunidade, a mesma deverá permitir aos alunos que participem e intervenham ativamente nas decisões e ações relacionadas com a realidade em que estão inseridos. Esta ideia vai ao encontro de Dewey (2002), que defende que a escola deverá promover uma educação crítica que tem como base a discussão, o diálogo e a participação de todos, nomeadamente dos alunos. Assim, o direito à participação nasce precisamente da nossa condição enquanto cidadãos, a mesma não deverá estar desagregada da educação, uma vez que só se aprende a participar, participando.

A questão problema - ***Qual o contributo de pedagogias participativas para a vivência democrática no 1.º CEB?*** - torna-se o ponto de partida

para a elaboração da investigação. Da mesma, emerge uma série de questões subsequentes:

- Quais as concepções das crianças sobre o seu papel em sala de aula?
- De que modo pode o professor escutar e dar voz às crianças no processo de planificação e avaliação das suas aprendizagens?
- Quais as estruturas de cooperação a enriquecer, em sala de aula, durante o período de estágio, para promover uma prática pedagógica participativa assente na promoção de valores democráticos?
- Quais as estratégias a seguir para que as crianças possam usufruir de experiências educativas, de natureza transversal, que contribuam para a sua formação e afirmação enquanto cidadãos?

Para a concretização desta problemática investigação e dar resposta às questões anteriormente mencionadas, considero essencial desenvolver um contexto democrático ativo de educação, com práticas assentes na participação ativa da criança, como exemplo: i) ouvir, dando-lhes liberdade para falar sobre as suas necessidades e interesses, de forma regular; ii) incluir e responsabilizar, envolvendo-as na planificação, no funcionamento da sala e partilhando responsabilidade, nas tarefas do dia-a-dia; iii) promover a escolha e a iniciativa, permitindo que, autonomamente, façam propostas de atividades; iv) desenvolver uma estrutura de trabalho cooperativo e v) proporcionar uma construção social dos saberes em circuitos de diálogo, reflexão e comunicação.

Niza (1992) refere que precisamos de uma escola que construa o viver democrático através do treino constante das estratégias e dos instrumentos da democracia em exercício direto: o diálogo constante, a participação no planeamento e na avaliação, a negociação sistemática das decisões até à construção de consensos.

Desde cedo, construí uma prática reflexiva e um questionamento sobre o papel da escola e do professor, enquanto agentes promotores da formação da criança, como pessoa íntegra, capaz de pensar criticamente, ser solidária, construtiva e interventiva no amanhã. Acredito que a escola tem, para além da construção dos conhecimentos das crianças, o grande

propósito de uma melhoria contínua do mundo e das relações interpessoais, com vista à construção de uma sociedade solidária e humana.

Encarar a escola como um espaço para o desenvolvimento sociomoral, implica a adoção de práticas assentes em pedagogias participativas, promotoras de valores democráticos.

A este propósito, Oliveira-Formosinho e Araújo (2004) salientam que:

A pedagogia participativa possibilita às crianças estabelecerem relações, interações e desenvolver projetos que valorizam a experiência, os saberes e as culturas. Todas estas ações têm como objetivo que as crianças sejam envolvidas no processo de aprendizagem experiencial e construam as aprendizagens que promovam o seu desenvolvimento. (p.85)

Ao longo de todo o meu percurso académico, tive a oportunidade de vivenciar, através de estágios curriculares e voluntariado, diferentes contextos educativos, com realidades socioculturais distintas entre si. Estas experiências permitiram-me verificar que a motivação dos alunos para a sua vida escolar tem um impacto determinante e crucial no sucesso das suas aprendizagens. Esta estreita relação tem de ser considerada pelo professor nas práticas que desempenha.

Sabendo que o professor é uma peça fulcral do processo de aprendizagem, não só como exemplo, mas, também, pela relação afetiva que estabelece com os seus alunos, acredito que o vínculo afetivo entre o aluno e professor é a base de uma educação de sucesso e qualidade. A relação que as crianças estabelecem entre si é igualmente relevante. Nesse sentido, é fundamental que os alunos possam viver momentos de partilha e de cooperação, como regra e não como exceção, em vez de serem “estimulados a isolar-se numa situação de competitividade interpessoal” (Menezes, 1993, p. 329).

Nesta linha de pensamento, Niza (2012) refere que “a atuação na escola deve afirmar-se em valores de justiça, de respeito mútuo, de livre

expressão, de interajuda solidária e de reciprocidade nas relações (...) É nesta procura de coerência que se define o ato educativo” (p.20).

A escolha do tema surge do interesse pessoal em pedagogias que consideram o grupo enquanto figura central e ativa do seu próprio processo de aprendizagem, permitindo uma gestão partilhada do trabalho educativo entre os alunos e o docente que os acompanha. Para tal, na qualidade de futura educadora-professora, pretendo utilizar as diretrizes reflexivas e de investigação deste projeto sobre a prática, como uma possibilidade de, em contexto educativo, compreender o quão importante é envolvermos as crianças no que planeamos fazer, nomeadamente, na organização, na gestão e na avaliação das tarefas escolares. Desta forma, poderei, ainda, encontrar uma identidade profissional própria, baseada numa prática educativa que tenha como princípios a cooperação, a participação, o diálogo, a competência, a integridade, o respeito e a responsabilidade.

Acredito que as competências cognitivas, sociais e afetivas, construídas através de um processo de ensino-aprendizagem participativo, devem ser sustentadas em valores democráticos trabalhados, transversalmente, através de estruturas de cooperação em sala de aula, tendo em vista a formação integral das crianças.

A pertinência do estudo vai ao encontro de um conjunto de competências e conhecimentos, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), as Aprendizagens Essenciais (AE) e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC).

A temática do estudo é abrangente à visão, valores, princípios e áreas de competência presentes no PA, elaborado pela Direção-Geral e Educação. Com a ação educativa pretendeu-se contribuir para a formação humanista dos alunos, enquanto cidadãos participativos, desenvolvendo um conjunto de competências “indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena” (DGE, 2017). Dessa forma, procurou-se promover os valores de responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania e participação, liberdade; envolver as áreas de competência de informação e comunicação,

pensamento crítico, relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia; bem como os princípios de base humanista, saber, aprendizagem, inclusão, coerência e flexibilidade e adaptabilidade (DGE, 2017).

Relativo às AE, o projeto insere-se na temática do 2.º grupo - Instituições e Participação Democrática, da área da Cidadania e Desenvolvimento, transversal a todos os ciclos do Ensino Básico.

A realização deste projeto de investigação desenrolou-se através de diferentes práticas pedagógicas na promoção do desenvolvimento do espírito democrático. Havendo para tal, a preocupação de ouvir as crianças, os seus desejos, interesses e opiniões. Foi assente nessa preocupação que se desenrolou a ação da investigação.

No que concerne à estrutura do presente relatório, o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, onde são referidos os conceitos e temas que sustentaram o projeto. No segundo capítulo é apresentada, de forma fundamentada, a metodologia da investigação e os procedimentos utilizados de recolha e tratamento de dados. Relativamente ao terceiro capítulo, é feita primeiramente uma descrição do contexto e dos participantes do estudo e, de seguida, são apresentados três episódios relevantes da ação educativa. No quarto capítulo, está presente a análise e discussão dos dados recolhidos, provenientes dos inquéritos por entrevista realizados às crianças. O último capítulo, relativo às considerações finais, apresenta uma síntese do estudo, bem como uma reflexão acerca do mesmo e o seu contributo para a construção da minha identidade profissional enquanto futura professora-educadora.

## CAPÍTULO 1

### 1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo é apresentado o enquadramento teórico, com o objetivo de clarificar as bases conceptuais da temática em estudo e a sistematização dos conceitos de que se parte, nomeadamente: escola, democracia e participação; pedagogia participativa; Movimento da Escola Moderna (MEM); e, Educação e Democracia no Sistema Educativo Português.

#### 1.1 Escola, Democracia e Participação

*“A democracia de amanhã prepara-se pela democracia da escola”*

(Oliveira-Formosinho et al, 2007, p. 182).

A escola deve contribuir para a aquisição de requisitos que permitirão aos indivíduos agir adequadamente aquando da sua participação na sociedade.

A escola está associada historicamente à construção de Estados democráticos, à libertação do homem pelo saber e pela razão, à valorização do pensamento e da expressão, do debate contraditório, do respeito ao método e aos factos, da assimilação do património cultural. (Perrenoud, 2005, p. 29)

A abordagem de questões cívicas na escola deve-se ao facto de a mesma constituir um meio social tal como a sociedade em que vivemos. A escola “(...) comporta no seu seio os mesmos conflitos, as mesmas diferenças e os mesmos desafios que existem na sociedade em geral ou noutras organizações” (Perrenoud, 2002, p. 89).

Na sociedade em que vivemos, cada vez mais individualista, competitiva e exigente, continua a ser importante refletir sobre qual deve ser o papel da escola na construção de valores democráticos. Acredito que a escola tem, para além da construção dos conhecimentos das crianças, o

grande propósito de uma melhoria contínua das relações interpessoais com vista à construção de uma sociedade justa, solidária e humana.

Não sendo esta uma discussão recente, importa referir que a “ideia de expandir e proteger a democracia nas escolas não é somente um produto do nosso próprio tempo” (Apple & Beane, 2000, p. 51). O conceito de democracia e as suas características associadas à educação “desenvolvem-se há mais de um século” (Apple e Beane, 2000, p. 51).

Garcia e Montero (2017) entendem a democracia como “uma forma de vida, que se deve acompanhar na escola através da busca do bem comum, da pluralidade e a criação de uma atmosfera de confiança.” (p.1). A democracia configura-se como um valor intrínseco às instituições escolares, devendo por isso ser promovida na ação educativa.

Dewey (2002), filósofo que desenvolveu uma extensa obra sobre democracia e educação na primeira metade do século XX, defende que a escola é a instituição que deve assegurar os princípios de uma sociedade democrática, considerando-a a oficina prática deste ideal social. Para o autor, a educação é vista como um processo em que se vive e se experienciam valores democráticos, atribuindo à escola a designação de pilar social que assegura os princípios democráticos da sociedade.

Segundo Dewey (2002), para que a escola seja uma instituição democrática é necessário que se pratique uma educação que conceba cidadãos participativos, livres, justos e respeitadores dos outros. Para o autor, o conceito de escola democrática assenta na promoção de uma educação crítica que tem como base a discussão, o diálogo e a participação de todos, nomeadamente dos alunos. Considerando a escola como uma comunidade educativa, Dewey afirma que a mesma deve ser orientada para a aprendizagem do exercício de cidadania, através de metodologias ativas e participativas, com vista à concretização de projetos comuns, de interesse pedagógico e comunitário.

Nessa perspetiva, para que exista uma prática educativa democrática, cabe ao professor despertar nos alunos o senso crítico, a

curiosidade, a cooperação e a procura conjunta pelo bem-estar comum, através do constante diálogo (Branco, 2002).

Freire (1996) defende igualmente esta ideia, afirmando que a educação deve ter como pressuposto a prática dialógica, em que todos têm direito à voz e se educam mutuamente. A democracia traz como exigência a convivência e conseqüentemente diferentes posicionamentos que, por sua vez, geram conflitos. Os diferentes posicionamentos têm de ser confrontados e o diálogo coloca-se, nesse contexto, como possibilidade.

Assim, a escola deve ser um espaço de inclusão, onde todos os envolvidos no processo de aprendizagem aprendem juntos e cooperativamente. A esse propósito, Zabalza (1996) refere que só criando um clima positivo, um “clima antidogmático” e “antiautoritário”, no qual as crianças tenham voz ativa no seu processo de desenvolvimento, será possível agir democraticamente (p. 89). A conceção educativa referida alude um papel de protagonistas aos alunos no processo educativo, assumindo que um clima antiautoritário é determinante para colocar em prática uma vivência democrática. Guinote (2014) reforça esta ideia, defendendo uma abordagem igualitária na sala de aula, vendo a mesma como um espaço de cooperação, “em que professores e alunos se encontram num plano de igualdade na descoberta do saber” (p.23).

Ao longo dos últimos parágrafos está presente uma análise da dimensão normativa da escola democrática, tendo sido explicitado o que esta deve ser de acordo com diversos autores. No entanto, é relevante confrontar essas ideias com as características que as escolas portuguesas tendem a ter.

Podemos constatar que a prática de pedagogias tradicionalistas está ainda presente em muitas escolas e enraizada em muitos professores, recorrendo a métodos individualistas e pedagogias transmissivas. Para Oliveira-Formosinho (2008, p.8) os objetivos da educação tradicional “cifram-se em escolarizar, compensar e acelerar”. Segundo a autora, a imagem do aluno de acordo com uma pedagogia transmissiva associa-se a uma folha em branco, em que a sua atividade se limita a “memorizar os

conteúdos transmitidos pelo professor e reproduzi-los com fidelidade, discriminando estímulos exteriores, evitando erros e corrigindo os que não pode evitar” (Oliveira-Formosinho, 2008, p.8). Refere ainda que este contexto reduz a riqueza das interações entre os intervenientes da ação educativa, sendo que o professor exerce um controlo autoritário do processo de ensino-aprendizagem e os alunos se limitam a executar com prontidão as tarefas que lhes são atribuídas.

De acordo com esta realidade, será que podemos considerar a escola uma instituição democrática e de participação democrática? Visto que, para que a mesma seja considerada dessa forma, as crianças devem ter uma voz ativa e vivenciar um contexto educativo assente em valores democráticos, tais como: a liberdade, a igualdade, o respeito e a equidade. Nesse sentido, Niza (2012) afirma que para que a escola seja vista enquanto uma instituição verdadeiramente democrática e de participação democrática é necessário criar ambientes escolares onde professores e alunos colaborem “intimamente na realização de um trabalho comum, lado a lado” (p.42). Para isso, “os alunos devem participar no planeamento, organização e avaliação das tarefas escolares e da vida da turma” (Niza, 2012, p.24). Esta pedagogia vai ao encontro da perspetiva de Dewey (2002), que defende que só se pode aprender democracia, vivendo em democracia e só há democracia, quando todos os membros da comunidade se encontram em condições de igualdade.

Dewey (2007) enumerava, já há mais de um século, diversas críticas às metodologias da escola tradicional uma vez que as mesmas, não proporcionavam experiências educativas devido à ausência de métodos democráticos. A perspetiva tradicional ignora as especificidades de cada um dos alunos, as suas experiências e vivências e não incita ao pensamento reflexivo. O autor reforça que se deve encarar a escola como um espaço para o desenvolvimento sociomoral, o que implica a adoção de práticas assentes numa pedagogia participativa.

Na perspetiva de Garcia e Monteiro (2017, p.7), a participação entende-se como “atos destinados a protagonizar a realidade onde nos

inserir. (...) Participar é ser parte e tomar partido”. Segundo os mesmos autores, a participação não é uma prática inerente ao ser humano e a escola tem a responsabilidade de criar condições para que os alunos possam participar e assim, aprender a participar. No contexto escolar, o tipo de participação que é reconhecido como o exercício pleno da democracia está associado à “participação participativa”. O conceito de “participação participativa” refere-se à estreita colaboração e partilha de opiniões que garanta o envolvimento de todos os intervenientes no processo de tomada de decisões. A participação torna-se um meio para contribuir para a construção de processos democráticos. Neste sentido, Panteman (1992) menciona que:

A principal função da participação na teoria da democracia participativa é, portanto, educativa; educativa no mais amplo sentido da palavra, tanto no aspecto psicológico quanto no de aquisição de prática de habilidades e procedimentos democráticos. A participação promove e desenvolve as próprias qualidades que lhe são necessárias; quanto mais os indivíduos participam, melhor capacitados eles se tornam para fazê-lo. (p. 61)

Dewey (2007) já considerava que a participação dos alunos contribuía para um maior envolvimento e para a sua motivação, salientando que uma escola democrática, que fomenta a participação ativa dos alunos no processo educativo é promotora de aprendizagens e desenvolvimento. Dewey defende a perspectiva do “aprender fazendo”, salientando que “aprender, no verdadeiro sentido da palavra, não corresponde a aprender coisas, mas o significado das coisas, e esse processo envolve os usos de sinais ou linguagem no seu sentido genérico” (p.84).

Apple e Beane (2000) acrescentam que para que os indivíduos possam ser iniciados no modo de vida democrático é essencial que as escolas sejam verdadeiros “territórios democráticos”. Nesse sentido, deverá realizar-se um planeamento cooperativo de estruturas e processos de

ensino-aprendizagem, entre professores e alunos, alicerçados em valores democráticos. Para que isso se concretize, os autores referem algumas condições fundamentais para que a ação educativa se desenrole segundo este conceito, sendo eles: a livre circulação de ideias, a capacidade individual e coletiva na resolução de problemas, a reflexão construtiva, a dignidade e os direitos de cada indivíduo, existindo sempre a preocupação com o bem-estar comum.

Uma educação democrática deverá ser um processo contínuo de crescimento cognitivo, moral, social, político e ético dos indivíduos, constituindo-se por via de uma aprendizagem participativa, em interação dialógica, de hábitos reflexivos de pensar, agir e conviver. A escola deve ser vista como um espaço de vida, de comunidade de aprendizagens, em que todos contribuem para um bem comum. Sendo a democracia uma construção permanente, a escola desempenha um papel fundamental na sua consolidação e aperfeiçoamento.

## **1.2 Processos de ensino e aprendizagem promotores da democracia**

Em educação podemos encontrar dois tipos de pedagogias: pedagogias de transmissão e pedagogias de participação. Dada a temática do presente estudo, importa referir as características das diferentes pedagogias com o objetivo de evidenciar os benefícios da pedagogia de participação enquanto veículo para a promoção da democracia.

As pedagogias transmissivas consideram os alunos como agentes passivos do processo de ensino-aprendizagem e privilegiam as aprendizagens em que professor deposita, transfere e transmite valores e conhecimentos. Segundo (Oliveira-Formosinho J. , 2008), o professor que se rege por uma pedagogia transmissiva “é a autoridade do saber com a autoridade funcional e é o sujeito do processo, (...) é quem educa, sabe, pensa, atua e escolhe o conteúdo programático” (p.17).

A Declaração dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas reconhece a criança como detentora de direitos. Os Art.º 12 e 13

salientam o direito da criança ser escutada e de participar nas decisões que lhe dizem respeito. Dessa forma, deverá desempenhar um papel ativo e ser considerada competente para participar e tomar decisões nos contextos em que está inserida, sendo respeitada a sua vontade e necessidade de autonomia.

Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (2021) realça a importância da existência do diálogo na construção das aprendizagens curriculares e na socialização democrática dos alunos, salientando que a voz das crianças deve ser ouvida e ser considerada. De forma a ser assegurado o envolvimento dos alunos no seu processo de educação, a recomendação sobre «a voz das crianças e dos jovens na educação escolar», do Conselho Nacional de Educação refere que as crianças devem ter “oportunidade para exprimir as suas ideias e opiniões ao longo de todo o processo educativo, bem como de verem a sua participação ser respeitada e considerada em todas as opções que lhes digam respeito” (CNE, 2021, p.75).

Atento aos direitos acima referidos, as pedagogias participativas propõem uma rutura com as pedagogias transmissivas. Numa nova perspetiva sobre o processo de ensino-aprendizagem, as crianças deixam de desempenhar um papel passivo, passando a ser consideradas agentes ativos nos processos do quotidiano educativo. Segundo Carneiro (2016),

a pedagogia participativa estende-se a uma natureza construtivista, interativa e colaborativa, onde o método de ensino é centrado numa aprendizagem que dá a principal relevância ao papel da criança, enquanto construtor do seu próprio conhecimento, à interação entre pares e à colaboração do educador/professor. (p. 19)

Esta perspetiva vai ao encontro dos trabalhos de Paulo Freire que considera que a ação educativa se deve desenvolver segundo um ambiente de liberdade, em que todos os intervenientes aprendem uns com os outros.

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo

indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 1996, p. 12)

Segundo o autor, o processo de ensino-aprendizagem é visto como um espaço de partilha e de coconstrução entre o professor e os alunos, realçando uma interação constante entre ambos. Estes ideais vão ao encontro de pedagogia participativa, que permite a escuta, o diálogo e a negociação, assumindo que a criança “tem direitos, tem competências e que, a escuta da sua voz, transforma a ação pedagógica numa atividade partilhada” (Marchão & Correia, 2010, p. 6). Assim, as pedagogias participativas consideram todos os envolvidos no processo educativo como sujeitos de ação e autores de um contexto que se faz na partilha, na construção dos saberes e na vivência de experiências. Tal como afirmam Rogoff et al. (2000), as crianças assumem um papel ativo na administração da sua própria aprendizagem, coordenando-se com os adultos que também contribuem para a direção da atividade. Os adultos apoiam o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, através da atenção ao que estas estão preparadas para fazer e àquilo por que se interessam enquanto participam em atividades compartilhadas nas quais todos contribuem.

Em síntese, enquanto forma de participação, a voz dos alunos é indispensável ao processo de aprendizagem e ao exercício pleno da democracia.

### **1.3 Correntes pedagógicas associadas: o caso do Movimento da Escola Moderna Portuguesa**

#### **1.3.1 MEM: características e princípios**

Referir educação como uma estrutura democrática, orientada por valores como a educação inclusiva, a autoformação cooperada e a democracia participada é inevitavelmente abordar os princípios orientadores do MEM.

O MEM é uma associação de professores e outros profissionais de educação que tem como base um modelo democrático e de autoformação cooperada de docentes, cuja reflexão conjunta tenta construir um modelo de cooperação educativa nas escolas (Niza, 2012).

Influenciado pelas técnicas de Célestin Freinet, “o grande pioneiro do Movimento da Escola Moderna Internacional” (Santos, 2003, p. 68), o modelo pedagógico foi fundado em Portugal, no século XX, ainda durante o Estado Novo, por Rosalina Gomes de Almeida e Sérgio Niza, considerado o grande impulsionador deste movimento.

O MEM fomenta a vivência democrática em contexto educativo, pondo à prova valores humanos que sustentam a justiça, a reciprocidade e a solidariedade. É um modelo sociocentrado que proporciona o desenvolvimento moral e social das crianças “através da prática democrática no decurso da educação formal” (Niza, 2012, p. 95).

De acordo com Folque (1999), o Movimento da Escola Moderna propõe e realça o papel do grupo como um agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico com forte ligação ao quotidiano. Esta ligação dá um maior significado à Escola e vai proporcionar a aprendizagem através de desafios baseados nos problemas dos grupos e da comunidade. (p. 5)

A sala de aula, no contexto do modelo curricular e pedagógico do MEM, é vista como uma comunidade de aprendizagem, onde os comportamentos impulsionadores de atitudes e valores democráticos estão presentes na circulação partilhada de informações e das produções de aprendizagem, no respeito e no uso sistemático de debates e da negociação de objetivos e comportamentos.

González (2002, p.53) considera que o modelo pedagógico possui objetivos únicos, essenciais para o desenvolvimento integral, moral e social dos alunos, sendo eles:

- Articular as aprendizagens das diversas áreas do saber;

- Envolver os alunos na sua aprendizagem;
- Desenvolver vivências democráticas;
- Fortalecer a autonomia, a interajuda, a socialização, o sentido de responsabilidade e da cidadania;
- Desenvolver a consciência do ponto em que se encontram e do que precisam de fazer para poderem avançar no currículo;
- Promover aprendizagens cooperativas.

No sentido de concretizar os objetivos descritos anteriormente, o modelo pedagógico propõe um cenário que permita uma pluralidade de soluções que sejam congruentes com o trabalho cooperativo, a diferenciação pedagógica e a autonomia dos alunos.

Relativo ao princípio de cooperação, este diz respeito ao envolvimento do grupo em todas as fases do processo de ensino-aprendizagem, considerada desde a planificação até à avaliação (Pinto, 2014 citado em Gomes, 2018). O que sustenta o planeamento e a avaliação cooperada das aprendizagens e da vida social da turma é o sistema de pilotagem do trabalho diferenciado dos alunos, assente num conjunto de mapas de registo. Dessa forma, existem tempos nucleares e dispositivos que vão ao encontro dessa ideia, tais como o Tempo de Estudo Autónomo e o Plano Individual de Trabalho. Contudo, quer nos tempos destinados a atividades individuais, quer nos tempos de atividades de caráter coletivo é respeitado o ritmo de cada criança.

A diferenciação pedagógica permite um contexto educativo onde os alunos são vistos como “tendo interesses, necessidades de aprendizagem, ritmos e estilos de aprendizagem próprios” (Gomes, 2014, p. 125). Nesse sentido, a organização curricular deverá respeitar e potenciar a diferenciação, assumindo as características individuais de cada aluno. Segundo a Metodologia do MEM, a diferenciação pedagógica concede a cada aluno a oportunidade de gerir o seu processo de aprendizagem de forma individualizada, numa comunidade de aprendizagem organizada com a colaboração de todos.

Remetendo para a autonomia dos alunos, (Piaget, 1962, citado por Pablo, s.d., p. 7), refere que “a autonomia é um procedimento de educação social que tende, como os demais, a ensinar os indivíduos a sair do seu egocentrismo para colaborar entre si e submeter-se às regras comuns”. Com a promoção da autonomia é desenvolvida a identidade pessoal e social de cada aluno, estimulando assim, a capacidade de pensar por si mesmo e com os outros, sendo imprescindível uma relação assente na escuta ativa, diálogo, reflexão e respeito. A esse propósito, Mendonça (2011) menciona que ao ser proporcionado aos alunos esta metodologia, estes “descobrem relações entre pensar, falar e fazer, desenvolvendo a capacidade de concordar e discordar, de pensar com os outros e refletirem de forma cooperada” (p.18).

Segundo Ferreira (2012, p. 40), em educação o conceito de autonomia “associa-se duplamente ao desenvolvimento pessoal em direção à liberdade e ao desenvolvimento social enquanto projeto de mudança e transformação das pessoas e das sociedades”. De acordo com a ideia do autor, educar para a autonomia significa dotar os alunos de valores, conhecimentos e atitudes, possibilitando futuros cidadãos ativos e participativos, em ligação consigo próprio, com os outros e o mundo.

Em contexto escolar, a ação é desenvolvida em torno do aluno, valorizando o seu desenvolvimento integral, não limitando os conhecimentos às aprendizagens de conteúdos programáticos. Não impondo regras e não direcionando o ensino de forma autoritária, a liberdade e a autonomia dos alunos, em coligação com a cooperação, permitirá uma participação democrática ativa. Dessa forma, cabe ao professor criar condições dentro da sala de aula para que os alunos, num clima de abertura e liberdade, encontrem a resposta às suas necessidades assumindo o professor o papel de garantir que todos obtenham essa resposta sem, em qualquer momento, entrarem em conflito com as necessidades dos restantes elementos da sala (Santos M. A., 2007).

Apesar da ação educativa do modelo pedagógico não se centrar na figura do professor, atribuindo aos alunos um papel ativo e predominante

nas suas aprendizagens e no seu desenvolvimento, os docentes desempenham, igualmente, um papel fundamental.

Folque (1999) salienta que:

Os professores das turmas MEM, têm um papel ativo. São agentes cívicos e morais num contexto de vida democrática. O papel do professor é promover uma organização participativa, a cooperação e a cidadania democrática, ouvindo e encorajando a liberdade de expressão, as atitudes críticas, a autonomia e a responsabilidade. (p. 11)

De acordo com as ideias anteriores, o Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna assume a pedagogia de participação como fio condutor da ação educativa. Segundo Folque (2014), a grande finalidade do MEM é o envolvimento e a responsabilidade partilhada dos alunos na sua própria aprendizagem e desenvolvimento, assente numa educação inclusiva. Desta forma, com o intuito de construir uma formação democrática, o trabalho de aprendizagem escolar e desenvolvimento sociomoral dos educandos, o MEM é desenvolvido segundo três princípios fundamentais: as estruturas de cooperação educativa; os circuitos de comunicação e a participação democrática.

#### 1.3.1.1 Cooperação educativa

Atualmente, como já foi mencionado no primeiro ponto do presente capítulo, a sociedade em que vivemos promove cada vez mais a competição e o individualismo. Nesse sentido, emerge a necessidade de se contruírem ambientes escolares mais solidários, alicerçados em valores democráticos, contrários a comportamentos competitivos individuais. As ciências da educação têm vindo, ao longo do tempo, confirmando o benefício das estruturas de cooperação na aquisição das competências humanas, afirmando serem essenciais para o desenvolvimento da educação contemporânea.

De acordo com Arends (1995), a aprendizagem cooperativa é “um modelo de ensino constituído por um conjunto de atributos e características comuns” (p. 365). Segundo o autor, a cooperação é “um processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objetivo comum” (Arends, 1995, p. 367).

Johnson e Johnson (1985, citado em Silva et al., 2018) reforçam a ideia anterior, afirmando também, que as experiências de aprendizagem cooperativa tendem a promover mais aprendizagem do que as de tipo competitivo ou individualizando. Os autores referem que a competição tem diversos efeitos negativos a nível social, já a utilização da aprendizagem cooperativa em contexto de sala de aula vai proporcionar comportamentos mais vantajosos para uma vida futura em sociedade, entre eles a ajuda e a solidariedade.

De acordo com Silva et al. (2018):

A aprendizagem cooperativa implica assumir que o professor não é o único que “ensina”, mas que, quando se trata de aprender, os alunos em pequenos grupos cooperativos são capazes de “ensinar-se” mutuamente e, desta forma, potenciar os benefícios que são atribuídos à interação entre pares na aprendizagem. (p.16)

A aprendizagem cooperativa deve ser entendida como um conjunto de métodos que permitem organizar e conduzir o ensino e a aprendizagem na sala de aula, permitindo que os alunos assumam diferentes papéis e aprendam a partilhar entre si o conhecimento (Johnson et al., 2000, citado em Silva et al., 2018). Esta conduz a que os alunos, tendo adquirido a consciência de grupo, se entrem ajudem para aprender. Esses momentos permitem que todos os elementos do grupo tenham possibilidade de melhorar individualmente a sua aprendizagem (Johnson & Johnson, 1999, citado em Silva et al., 2018).

Segundo Moreira (2011), a utilização da aprendizagem cooperativa acarreta diversos benefícios para os alunos. Para o autor, este processo educativo permite uma aprendizagem mais intuitiva, dinâmica e envolvente,

fomentando a responsabilidade individual e grupal. Os alunos adquirem a percepção de que o sucesso individual passa pelo sucesso de todos. Para além de se verificar o desenvolvimento da autonomia, assiste-se a uma melhoria das habilidades sociais através do companheirismo e das atitudes de colaboração entre os pares, potenciando condutas de ajuda mútua e uma liderança partilhada.

#### 1.3.1.2 Os circuitos de comunicação

A comunicação é um mecanismo central enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social, sendo um elo indissociável na aprendizagem. Decorre da condição de se aceitar, na escola, como fundamental, a criação de um clima de livre expressão dos alunos, para que se não sintam policiados nas suas falas, nos seus escritos ou nas atividades representativas e artísticas em que se envolvem (Niza, 1998). Segundo o autor, um dos pilares do sistema de organização cooperada do trabalho de aprendizagem para a formação democrática é a construção social dos saberes em circuitos dialógicos de comunicação.

Nessa perspetiva, o mesmo autor refere que:

Na vida social, em geral, os produtos culturais e científicos circulam em redes complexas de distribuição e comunicação. Também na escola, deve-se estabelecer circuitos múltiplos de comunicação que estimulem os alunos a desenvolver formas variadas de representação e a construir, em interação, os conhecimentos sobre o mundo e a vida.

(Niza, 1998, p. 77)

Os circuitos de comunicação são um reflexo de um clima de livre expressão dos alunos, que permitem uma partilha sistemática de aprendizagens e de produções.

As trocas sistemáticas de produções e de saberes concretizam a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção

cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam (a escrita, o desenho, o cálculo) (Niza, 1998, p. 77)

Esta realidade permite aos alunos aprenderem de forma cooperada, dando um “sentido social imediato daquilo que os alunos aprendem, ensinando-se, isto é, cooperando nas aprendizagens de cada um dos outros” (Niza, 1998, p. 77).

### 1.3.1.3 Participação democrática

*“Há uma certa unanimidade na afirmação da participação como um processo fundamental do sistema democrático” (Tomás, 2007, p. 48).*

Partindo da convicção que o modo de vida democrático só se constrói através da vivência de experiências participativas, o contexto escolar deve proporcionar oportunidades aos alunos de experienciar vivências democráticas na escola, através de uma participação democrática direta.

Tal como já foi referido anteriormente, a escola, para além de oferecer um ensino de qualidade aos alunos, deve fazer com que eles se sintam parte integrante do processo educacional e participantes de uma comunidade de aprendizagem. Para isso, é fundamental que se pratique uma metodologia participativa, possibilitando aos alunos serem detentores de uma voz ativa.

Em contexto escolar, a participação democrática está associada à partilha de responsabilidades no processo de tomada de decisões na organização e gestão do currículo e da vida organizativa da escola. Existindo ainda, uma aprendizagem cívica através da participação democrática nos problemas sociais da escola.

As atitudes, os valores e as competências sociais e éticas inerentes à democracia, poderão construir-se em contexto escolar entre alunos e professores, em cooperação, experienciando e desenvolvendo a própria democracia na escola.

Niza (1998, p.7) refere que “é nesta parceria moral, tecida na entrelaçada e no respeito, onde a livre expressão convida a prosseguir a

comunicação, que a cooperação se torna educativa”. O autor menciona ainda que “a atuação na escola deve afirmar-se em valores de justiça, de respeito mútuo, de livre expressão, de interajuda solidária e de reciprocidade nas relações (...) É nesta procura de coerência que se define o ato educativo” (Niza, 2012, p. 20).

### 1.3.2 Operacionalização do MEM no 1.º ciclo do ensino básico

O MEM assume a importância das interações sociais no desenvolvimento do pensamento e no processo de ensino-aprendizagem onde são implementadas estratégias culturais e sociais necessárias a um envolvimento ativo e responsável de todos numa comunidade de aprendizagem e, conseqüentemente, na sociedade.

Neste modelo pedagógico começo por analisar a organização do tempo, já que existem diversos tempos nucleares de trabalho com instrumentos propostos pelo modelo. De acordo com o tema do presente projeto de investigação, importa salientar: i) o Conselho de Cooperação Educativa; ii) o Tempo de Estudo Autónomo e iii) o Tempo de Trabalho em Projetos.

O Conselho de Cooperação Educativa é a atividade que inicia e encerra um ciclo de trabalho. “É um momento decisivo do trabalho que ocorre numa turma e constitui um dos contributos mais decisivos na construção de uma comunidade de aprendizagens” (Cosme, 2018, p. 81). No Conselho de Cooperação tomam-se decisões acerca da vida da turma, aprecia-se o trabalho realizado, analisam-se os Planos Individuais de Trabalho e planificam-se atividades. Este é um momento em que normalmente se aborda o Diário de Turma. O mesmo constitui um importante instrumento pedagógico de consciencialização das situações de interação social entre o grupo. Para Niza (1991, p. 5), o Diário de Turma funciona como “termómetro moral”, uma vez que permite “revelar o clima emocional de relações, de regras e de valores que o grupo vivencia ao longo do tempo”. Isto é, pode-se afirmar que a utilização do Diário de Turma contribui para a afirmação da sala de aula como uma comunidade de aprendizagem.

O Tempo de Estudo Autônomo (TEA) é o tempo de que os alunos dispõem para realizarem atividades previstas no Plano Individual de Trabalho (PIT). Essa planificação e gestão é feita pelos mesmos, em consenso com as suas necessidades de aprendizagem ou desejos. Nesse sentido, os alunos podem desenvolver trabalhos de pesquisa, individualmente ou em grupo, estudar, participar em projetos ou realizar exercícios das diversas áreas do saber. No tempo do TEA, o professor desempenha um papel essencial, apoiando os alunos a ultrapassarem as dificuldades sentidas nas tarefas que se propuseram a realizar.

Na perspectiva de Santana (1998 citado em Resendes & Soares, 2002):

Os Planos Individuais de Trabalho, instrumentos privilegiados de diferenciação, organizam, apoiam e regulam o trabalho escolar do aluno, reforçam a importância que se dá no MEM a uma pedagogia que faz dos alunos sujeitos das suas aprendizagens e assume a cooperação como fator de aprendizagem. (p. 97)

Segundo Niza (1998), o PIT, para além de ser um dispositivo de planificação do trabalho, permite que haja uma verdadeira avaliação cooperada, integrada na ação e nas aprendizagens. O mesmo é um plano produzido por cada aluno no início da semana, dirigido e avaliado por ele, e semanalmente avaliado pelo docente e pelo resto da turma. Nesse sentido, Santana (1999) realça que a autoavaliação e o acompanhamento do professor “vão regulando o ritmo de produção e ajudando a direcionar a planificação do trabalho da semana seguinte” (p. 21).

O PIT é um instrumento importante que contribui para o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia. A sua utilização permite que os alunos sejam participantes no processo de aprendizagem, na tomada de decisões, na gestão do tempo e na avaliação do trabalho realizado. Ao professor, permite conhecer melhor cada aluno, regular as aprendizagens e dispor de mais tempo para o apoio individualizado, possibilitando o sucesso de todos os alunos.

Por último, o Tempo de Trabalho em Projetos constitui um dos momentos mais complexos de organização dos processos que levam à apropriação do saber, uma vez que envolve graus de autonomia muito significativos dos alunos.

Segundo Abrantes (2002), Dewey defende a pedagogia de projetos como uma pedagogia aberta, “em que o aluno se torna ator da sua própria formação através de aprendizagens concretas e significativas (*learning by doing*)” (p. 78). Segundo o autor, o método de trabalho de projeto centra-se na ação e na experimentação.

No MEM, o trabalho em projeto é realizado a pares ou em pequenos grupos, sendo que a temática do mesmo poderá partir de um tópico do programa ou de algo que seja do interesse do grupo, escolhido pelos alunos. Para Cosme (2008, p.56), este tempo nuclear “pode ser utilizado para despertar a curiosidade dos alunos e estimulá-los a olhar o mundo e a encontrar respostas para viver no mesmo”.

Leite et al (2001) referem que a metodologia de projeto, por ser assumida em grupo, “pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa, tempos de planificação e intervenção com finalidade de responder aos problemas encontrados” (p. 140). Nesta ordem de ideias, o trabalho em projeto valoriza as aprendizagens negociadas, as decisões partilhadas e assumidas em conjunto.

Como já foi mencionado anteriormente, o trabalho em projeto propõe um ensino centrado nos alunos, sendo eles os produtores do seu próprio conhecimento. Contudo, o professor desempenha um papel fundamental ao longo de todo o processo, no sentido de coordenar as aprendizagens dos alunos, permitindo conduzi-los a novas experiências de aprendizagem que sejam desafiantes e significativas e ao contacto com diferentes realidades (Abrantes, 2002). O papel interventivo e orientador do professor deve manifestar-se sempre através de críticas construtivas, no sentido de envolver os alunos e motivá-los para o progresso e melhoria das suas competências e conhecimentos (Rola, et al, 2011).

De acordo com o modelo pedagógico em análise, o trabalho em projeto requer um tempo próprio para a organização, o desenvolvimento e a comunicação à turma. Segundo Niza (1998), a última, por norma, é desenvolvida em três fases: “a fase de apresentação da informação, correspondente ao estudo; a fase de colocação de dúvidas e debate; e a fase de resposta a questionários de aplicação dos saberes comunicados, propostos pelos alunos que desenvolveram o projeto” (p. 17).

Em suma, o modelo pedagógico MEM promove uma vivência de interação democrática, entre alunos e professores, que permite o exercício do poder partilhado da ação educativa. Baseando-se em princípios democráticos, éticos, de cooperação e de participação, o mesmo fornece aprendizagens aos alunos dotadas de ferramentas para a vida em sociedade, sem esquecer as capacidades e necessidades individuais de cada um.

#### **1.4 Educação e Democracia no Contexto do Sistema Educativo Português**

O nosso país, para além da legislação vigente, tem assumido um conjunto de compromissos que se encontram associados a documentos-chave que proporcionam um enquadramento relevante para a temática em estudo. Neste ponto, serão descritas as perspetivas contemporâneas relativas à educação que atualmente existem em Portugal.

No que ao campo educativo concerne, a Constituição da República Portuguesa, na versão atual (2005), reconhece a importância que a educação acarreta para a democracia.

Assim, a educação, a par da cultura e da ciência não se deve submeter apenas aos princípios democráticos, mas também deve promovê-los e aprofundá-los (art. 73.º). O mesmo artigo menciona ainda que uma educação orientada pela e para a democracia tem de se comprometer com o desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, realçando um conjunto de valores e disposições, sendo eles: o espírito de tolerância, a

solidariedade, a responsabilidade, a compreensão mútua, o progresso social e a participação democrática (art. 73.º).

Na Constituição refere-se ainda que “todos têm direito ao ensino com a garantia do direito à igualdade de oportunidades e êxito escolar” (art. 74.º).

É mencionada a participação de professores e alunos na gestão democrática das escolas, bem como a participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição política de ensino (art. 77.º).

Tal com a Constituição da República Portuguesa, também a Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE (1986), se encontra assente em ideais democráticos. Neste documento define-se o sistema educativo como “o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (LBSE, 1986, art.º 1). Deste modo, o Estado deve “promover a democratização do ensino, garantido o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (LBSE, 1986, art.º 2).

O sistema educativo deve garantir a formação integral do indivíduo baseando-se nos ideais democráticos previstos na Constituição da República (LBSE, 1986, art.º 2). Assim, a educação deverá fomentar

o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. (LBSE, 1986, art.º 5)

É previsto o desenvolvimento de valores que compreendam o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo para o exercício de uma cidadania livre, democrática e responsável (LBSE, 1986, art.º 3). Deste modo, o sistema educativo deverá “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da

formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos” (LBSE, 1986, art.º 3).

Mediante a educação para os valores democráticos prevê-se a participação ativa gradual do indivíduo na administração e gestão escolar, bem como o envolvimento de toda a comunidade educativa nas mesmas (LBSE, 1986, art.º 3).

A Lei de Bases do Sistema Educativo valoriza a dimensão da formação pessoal e social assente em ideais democráticos para o 1.º ciclo do Ensino Básico. Desta forma, é defendida uma educação para todos os cidadãos “que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com valores de solidariedade social” (LBSE, 1986, art. 7º).

A escola deverá assumir um papel intermediário entre a comunidade escolar, a família e o meio, estabelecendo relações cooperativas baseadas em valores democráticos. Espera-se que estas relações promovam o gradual envolvimento do aluno na vida cívica, política e comunitária de forma autónoma, responsável e consciente. (LBSE, 1986, art. 7º).

Estas conceções educativas estão presentes nos princípios definidos no Decreto-Lei nº139/2012, que nos presenteia uma visão integradora das diversas áreas do saber e permite uma dinâmica curricular que desenvolva competências transversais nos alunos, nomeadamente na dimensão da formação pessoal e social.

O PA pressupõe uma educação alicerçada na liberdade, na responsabilidade, na consciência de si próprio, inserção familiar e comunitária, valorização do trabalho e na participação na sociedade que nos rodeia (DGE, 2017). O PA foi produzido segundo uma base humanista que idealiza a existência de “uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais” (DGE, 2017, p. 6). Defendendo uma abordagem baseada no

aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. Isto mesmo obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade. (DGE, 2017, p. 5)

O PA apresenta-se estruturado em princípios, valores, visão e áreas de competências que permitem aos alunos “intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (DGE, 2017, p. 10).

O PA encontra-se assente em ideais humanistas, de sabedoria, de inclusão, de coerência e flexibilidade. Prevê-se que através da escola a sociedade esteja assente em representações de justiça e dignidade. Que a construção do saber seja o foco do processo educativo, desenvolvendo “nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo” (DGE, 2017, p. 13). Estando assente em valores democráticos, o PA pressupõe a igualdade no acesso à escola a todos os cidadãos, bem como a frequência obrigatória da mesma, garantindo a sua participação numa ação educativa livre, democrática, coerente e flexível (DGE, 2017, p. 13).

O mesmo documento baseia-se em valores de índole democrática, nomeadamente, a responsabilidade, integridade, excelência, exigência, curiosidade, reflexão, cidadania, inovação, participação e liberdade. Prevê-se que os alunos sejam capazes de “respeitar-se a si e aos outros”, (DGE, 2017 p. 17), bem como ao planeta, de “saber agir eticamente” (DGE, 2017, p. 17), de desenvolver um trabalho com rigor, conseguir superar as suas dificuldades e demonstrar solidariedade para com o outro (DGE, 2017, p. 17). Prevê que o aluno seja interessado, crítico, criativo, reflexivo, interventivo, empreendedor e autónomo, agindo de acordo com os direitos humanos e valores democráticos (DGE, 2017, p. 17).

Relativamente ao campo da visão, o PA prevê que, à saída da escolaridade obrigatória, os alunos sejam cidadãos “livres, autónomos, responsáveis” (DGE, 2017, p. 15), críticos, trabalhadores, criativos, comunicativos, respeitosos, solidários, “conscientes de si próprio e do mundo que os rodeia” (DGE, 2017, p. 15), capazes de “tomar decisões fundamentais do seu dia a dia” (DGE, 2017, p. 15) e capazes de rejeitar todo e qualquer tipo de “discriminação e exclusão social” (DGE, 2017, p. 15).

No que diz respeito às áreas de competência do PA destaco o pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e a autonomia.

Por último, o PA defende a existência de ações a adotar pelos docentes na sua prática pedagógica que são determinantes para o desenvolvimento dos alunos. Os professores devem “organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem (...) e a realização de projetos intra ou extraescolares” (DGE, 2017, p. 31), bem como “promover (...) atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores” (DGE, 2017, p. 31). Os docentes devem privilegiar a existência de espaços e tempos de intervenção e participação livre e espontânea (DGE, 2017, p. 31), valorizando a avaliação do “trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade” (DGE, 2017, p. 31).

Similarmente, também a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) preconiza a existência de uma educação promotora de valores democráticos que possibilite a

formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor.

(Ministério da Educação , 2017, p. 2)

Sendo a cidadania parte integrante da vida social e escolar do aluno deverá ser trabalhada transversalmente pela comunidade escolar, em todas as áreas do conhecimento.

Em suma, sendo Portugal um estado democrático, todos os documentos organizadores da ação educativa mencionados defendem e proporcionam a existência de uma educação livre e democrática para todos. Desse modo, a democracia deve estar embutida na própria cultura da escola e ser praticada por processos vivenciais, uma vez que a mesma é vital para a preparação de novas gerações para uma convivência plural e democrática.

## CAPÍTULO 2

### 2 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O segundo capítulo explicita, de forma fundamentada, o paradigma e métodos de investigação adotados no desenvolvimento do projeto. De seguida, apresenta os processos de recolha e tratamento de dados durante a intervenção pedagógica.

Tal como já foi referido na introdução, a questão de investigação – ***Qual o contributo de pedagogias participativas para a vivência democrática no 1.º CEB?*** – tornou-se o ponto de partida do presente estudo. O tema delineado para o projeto procura, por um lado, compreender como desenvolver nas práticas educativas em sala de aula a pedagogia participativa e, por outro lado, verificar quais os benefícios do ambiente educativo, que visa o grupo como principal agente do seu processo de aprendizagem, para a promoção de valores democráticos e a vivência da democracia. Pretendeu-se ainda, compreender as conceções dos alunos em relação à participação do grupo no seu processo de ensino aprendizagem, bem como à experiência da democracia na sala de aula.

Nesse sentido, sendo que a investigação se desenvolve com base numa questão-problema e na adequação de estratégias adotadas que lhe visam responder, a metodologia de investigação oferece um suporte para a compreensão e reflexão do estudo realizado.

#### 2.1 Caracterização do método escolhido

A investigação dos professores relativamente à sua prática pedagógica, assim como, o desenvolvimento curricular adotado pelos mesmos, é vista como fundamental no que à identidade profissional dos docentes concerne (Ponte, 2002).

A investigação sobre a prática é uma ação que qualquer profissional docente deve adotar, sendo esta um processo cíclico de ação-reflexão, no sentido de melhorar continuamente e gradualmente essa prática. Ponte (2002, p.5) salienta esta ideia, mencionando que “realmente não pode conceber um professor que não se questione”. Este método de investigação

está alicerçado a questões essenciais à prática, pois, a nível da educação, é importante que os professores promovam um ensino de qualidade, procurando identificar, constantemente, problemáticas que têm intenção de melhorar o ensino. Assim, ser professor-investigador é um objetivo que é intrínseco na ação de todos os profissionais de educação em prol do desenvolvimento integral da criança. Considerando que a qualidade da educação é o foco da ação de todos os bons profissionais, Alarcão (2001, p.13) refere que a procura por essa qualidade como o desenvolvimento profissional e institucional só é possível através da investigação.

O conceito de professor-investigador, segundo Alarcão (2001, p.5), tem implícitas três palavras-chaves: pesquisa, intencionalidade e sistematização. A autora considera que a pesquisa parte de questões que refletem os desejos do professor que investiga e que estão intrinsecamente conectadas com as suas experiências (Alarcão, 2001, p.5).

No contexto de estágio, onde o projeto foi desenvolvido, procurei desempenhar o papel de professora/estagiária-investigadora. Sendo este imprescindível para a construção de conhecimentos, permitiu-me questionar e refletir sobre a minha prática, envolvendo-me de forma ativa e promovendo uma educação assente em valores democráticos com o objetivo de enaltecer uma pedagogia participativa em que as crianças tivessem voz ativa.

A partir da revisão de literatura sobre métodos de investigação e considerando a natureza do que se pretendeu investigar, optei por uma estratégia de investigação qualitativa, considerando a mesma mais adequada à presente investigação. A investigação qualitativa tem como fonte direta de dados o ambiente natural, complementados pela informação proporcionada pelo contato direto (Bogdan & Biklen, 1994; Clark et al., 2003). A investigação qualitativa caracteriza-se pela participação do investigador, podendo condicionar o estudo dado o seu envolvimento. Pardal e Lopes (2011, p.23) designam que “o meio natural do fenómeno na sua observação é o traço mais marcante deste paradigma e a ele estão associadas as suas grandes características: a observação participante e a

ênfase no processo de investigação”. No enquadramento desta ideia, considerando a problemática do estudo e o contexto onde o mesmo se desenvolveu, sabe-se que é permitido o envolvimento do investigador ao longo de todo o processo da investigação. Através da observação participante foi possível um questionamento constante na procura de respostas e estratégias adequadas ao estudo. Desta forma, a investigação decorreu com uma “preocupação com a compreensão dos acontecimentos” e a “valorização dos significados” dos envolvidos (Pardal & Lopes, 2011, p. 26).

Relativamente à adequação do paradigma qualitativo aos objetivos da investigação definidos, considero que os mesmos vão ao encontro da metodologia escolhida, uma vez que esta requer do investigador um grande envolvimento no seu estudo, requerendo a sua capacidade de compreensão, interpretação e sensibilidade face aos fenómenos observados e, também, à complexidade do problema em investigação. Fundamentando a ideia, Pardal e Lopes (2011, p. 23), citando Stake (2009), afirmam que o paradigma qualitativo privilegia “a compreensão das complexas inter-relações entre tudo o que existe”.

## **2.2 Técnicas de recolha de dados utilizadas e a sua adequação ao estudo**

No desenvolvimento da investigação sobre a prática, relativamente ao processo de recolha de dados, optou-se por métodos e técnicas característicos de um paradigma qualitativo, uma vez que a mesma estabelece padrões de comportamentos verificados através de factos observáveis.

A observação participante (não estruturada), a realização de inquéritos por entrevistas (semiestruturadas) e a recolha documental são as técnicas de recolha de dados utilizadas ao longo do processo de intervenção e de desenvolvimento do estudo.

Máximo-Esteves (2008, p.87) afirma que “a observação ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas

interações”, permitindo ao investigador desenvolver um trabalho mais fidedigno e próximo da realidade vivenciada.

Durante o período da investigação, ao desempenhar um papel ativo enquanto professora estagiária acompanhando os alunos, presenciando e participando nas tarefas, recorri à observação participante, não estruturada, enquanto principal método de recolha de informação, obtendo dados de qualidade essencialmente descritivos. Sousa (2009) salienta que o envolvimento pessoal do observador na vida da comunidade educacional que se pretende estudar, como se fosse um dos seus elementos, observando a vida do grupo a partir do seu interior, permitirá compreender e analisar de forma mais significativa os dados recolhidos. Indo ao encontro da ideia do autor, a observação participante permitiu recolher diversas informações acerca dos intervenientes e das ocorrências consideradas pertinentes. A minha observação incidiu sobre situações emergentes ocorridas no contexto educativo, com o intuito de interpretar a realidade educativa e identificar, evidenciar e potenciar vivências democráticas sob uma perspetiva holística. No âmbito da técnica de observação foram utilizados diversos instrumentos de registo, nomeadamente, os registos fotográficos, os registos áudio, as notas de campos e material reflexivo, que possibilitaram, descrever e compreender, de forma detalhada as situações ocorridas no contexto.

Os registos fotográficos, enquanto componente documental, demonstraram ser um valioso testemunho do que foi realizado, valorizando o processo e não só o produto final. Estes registos permitiram ainda, posteriormente à ação, um olhar mais atento sobre o que foi feito.

Os registos áudio foram utilizados nos momentos em que era difícil registar notas de campo, recorrendo a este instrumento de registo nos momentos de debate com o grupo.

Ao longo de todo o processo, foi feito o registo de notas de campo, construindo diários de bordo que permitiram vislumbrar todo o percurso da investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994):

As notas de campo podem originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados. (pp.150-151)

As notas de campo tiveram uma componente descritiva e uma componente reflexiva. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo com estas características permitem “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha dos dados. Possibilitando ao investigador a partilhar do seu ponto de vista, as suas ideias e preocupações”.

No que concerne ao material reflexivo, o mesmo assumiu uma componente fundamental, uma vez que desempenha um papel constante e ativo na prática educativa. As reflexões realizadas, durante os momentos de investigação, foram um instrumento essencial de desenvolvimento do pensamento e da ação, mas também, de avaliação do decorrer do projeto. Diversos autores salientam a importância de uma prática reflexiva, referindo que “a reflexão é intrínseca ao processo de ensinar” (Alarcão 1996; Moreira, 2005; Sá-Chaves, 2002; Vieira & Moreira, 2011, entre outros).

**Os inquéritos por entrevista (semiestruturada)**, como instrumento de recolha de dados, surgiram numa fase final do projeto, tendo sido realizadas entrevistas aos alunos que se voluntariaram para esse efeito, de forma individual. A preparação das entrevistas envolveu a criação de um guião (Anexo A) com questões-base, associadas a objetivos específicos.

Nas entrevistas semiestruturadas,

as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado. No caso de dados de entrevistas, uma parte importante deste processo é registar o que foi dito e transcrevê-lo. (Flick, 2005, p. 169)

As entrevistas são um instrumento de recolha de dados fundamental para conhecer o ponto de vista das crianças, tendo em consideração os seguintes pressupostos: i) permitir a livre expressão das crianças, de forma orientada para o tema que se pretende ver estudado; ii) permitir a sua opinião através de um clima de conversa informal, aliado à segurança e confiança face às questões colocadas e, iii) utilizar informações obtidas pelas conversas com as crianças, devidamente anotadas nas notas de campo, e analisar os dados obtidos, com o intuito de compreender o seu ponto de vista, os seus desejos e suas opiniões (Bogdan & Biklen, 1994; 2002; Clark et al., 2003; Soares et al., 2004).

As entrevistas aos alunos tiveram como objetivos: i) averiguar as representações que os alunos têm da escola; ii) compreender as conceções dos alunos sobre o seu papel enquanto agentes ativos das suas aprendizagens; iii) compreender se os alunos têm perceção das práticas democráticas vivenciadas em sala de aula; iv) verificar se as estratégias utilizadas, debates e conselhos de cooperação, contribuíram para a formação e afirmação dos alunos enquanto cidadãos e, v) verificar se as dinâmicas de trabalho cooperativo, promovidas em sala de aula, contribuíram para que os alunos se apropriaram de saberes em circuitos de diálogo, reflexão e comunicação.

Relativamente à recolha documental, no caso em questão, foi composta pelas produções dos alunos e pelo Diário de Turma.

O Diário de Turma constitui um importante instrumento pedagógico de consciencialização das situações de interação social entre o grupo num processo de inicialização à vivência democrática. Como já foi explicitado no capítulo 1, referente à fundamentação teórica, Niza considera o diário de turma como um espelho do ambiente relacional da turma, ao revelar o clima emocional de relações, de regras e de valores que o grupo vivencia ao longo do tempo. Para Cosme e Trindade (2013, p.99), o Diário de Turma assume um papel estratégico decisivo como instrumento que “visa promover e instituir um espaço de regulação e autorregulação da vida das turmas, promovendo ambientes escolares organizados de forma cooperativa.

A recolha documental relativa ao diário de turma teve com objetivo perceber o envolvimento da turma na regulação de comportamentos morais e sociais do grupo, permitindo compreender se ao longo das semanas o instrumento de trabalho contribuiu para a gestão de conflitos e para a construção de valores democráticos e regras de convivência.

Todos os instrumentos de recolha de dados tiveram um papel indispensável para a construção da presente investigação, possibilitando refletir e pensar sobre as ações e observações realizadas ao longo do processo. A conjugação das diversas técnicas de recolha de dados e as reflexões dos episódios vivenciados permitiram uma triangulação dos dados recolhidos, garantindo dessa forma a redução da subjetividade do estudo e possibilitando a compreensão do mesmo.

Sendo a metodologia da investigação qualitativa predominantemente descritiva, interpretativa e compreensiva, cabe ao investigador recolher dados descritivos para depois os analisar de forma indutiva, valorizando mais o processo do que os resultados e procurando essencialmente compreender o significado que os indivíduos atribuem às suas experiências (Bogdan & Biklen, 1994).

De forma a analisar os dados recolhidos e dada a natureza do estudo, privilegiou-se a análise de conteúdo, como técnica de análise de dados.

Segundo Bardin (1994) os dados descritivos podem ter um método de análise estatístico ou podem simplesmente corresponder a um procedimento de análise qualitativo, “mais intuitivo, mais maleável e mais adaptável (...)” (p.53).

## CAPÍTULO 3

### **3 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

O presente capítulo inicia-se com a apresentação do contexto onde foi desenvolvido o projeto de investigação, bem como os participantes do mesmo. Em seguida, será feita uma descrição de três episódios que surgiram no decurso do estágio, relacionados com a temática em estudo, que evidenciam o contexto escolar enquanto promotor de vivências democráticas.

#### **3.1 Apresentação do contexto e dos participantes**

A Instituição onde foi desenvolvida a prática pedagógica está integrada num agrupamento de escolas, do concelho de Almada. O edifício foi reconstruído em 2009, apresentando ótimas instalações, com salas amplas, luminosas e acolhedoras e com equipamentos recentes, nomeadamente, projetores, computadores e quadros interativos. O átrio e os corredores da escola são enriquecidos e ilustrados com produções das crianças que retratam e dão sentido às aprendizagens dos alunos e à sua vida escolar. A escola tem onze salas no total, sendo que três são destinadas ao Jardim-de-infância e oito à valência de 1.º ciclo do ensino básico. As salas do jardim-de-infância encontram-se no rés-do-chão, sendo que as do 1.º ciclo estão repartidas entre o rés-do-chão e o primeiro andar. Todo o espaço restante da escola é comum às duas valências, permitindo uma convivência entre os grupos.

O que mais me deslumbrou na escola foi o seu espaço exterior que apresenta um campo de futebol, um espaço com vários baloiços com pavimento de borracha e áreas grandes de relva com bancos e mesas de madeira. Todo o espaço exterior está rodeado por vegetação diversa e árvores de grande porte, que permitem sombra em diversos locais.

O período de estágio foi realizado com uma turma do 4.º ano, constituída por um grupo de vinte e quatro alunos, sendo que treze são do sexo feminino e onze são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os nove e onze anos.

De modo geral, pode-se considerar que a turma é formada por um grupo bastante participativo, ativo, interessado, crítico e curioso, obrigando uma gestão e prática educativa exigentes. As características do grupo, requeriam da necessidade contínua em dar resposta aos interesses e curiosidades dos alunos através de momentos motivadores na aquisição de aprendizagens. Contudo, estando sempre presente a realidade de grupos com características heterógenas, existiam dois alunos repetentes e três alunos com necessidades educativas especiais, sendo necessário realizar um acompanhamento mais individualizado por professores de apoio e por professores de ensino especial com o intuito de ultrapassarem as dificuldades sentidas na compreensão e aplicação dos conteúdos.

Importa ainda referir que os alunos eram, na sua maioria, muito afetivos entre si e que existia uma relação de cumplicidade, muito notória e bonita de se observar, entre as crianças e o professor titular. Essa realidade era refletida no ambiente escolar vivido na sala de aula, estando enaltecido o respeito mútuo e a liberdade de expressão. Nesse sentido, foi fácil estabelecer uma relação afetiva com o grupo, que me permitiu beneficiar de uma observação direta, de me envolver no contexto e de experienciar múltiplas vivências do grupo, dentro da sala e no recreio.

O contexto educativo a partir do qual tive a oportunidade de realizar o estágio e o presente estudo permitiu, em função da flexibilidade, disponibilidade e metodologias adotadas pelo professor titular da turma, colocar em prática processos de ensino e aprendizagem que promoveram um ambiente escolar assente em pedagogias participativas, alicerçadas em valores democráticos. Essa realidade permitiu que, durante a prática pedagógica, tanto eu como a minha colega de estágio pudessemos desenvolver, em conjunto, uma ação pedagógica sustentada por estruturas de cooperação educativa e instrumentos de organização e gestão do grupo, tendo como inspiração um modelo pedagógico pelo qual o professor titular não dirigia a sua prática. Importa salientar que o professor titular não seguia nenhum modelo pedagógico em concreto e que a prática desenvolvida por nós foi validada pelo mesmo ao longo de todo o período de estágio, tendo

em consideração os interesses e necessidades dos alunos. Por fim, considero ainda relevante mencionar que o professor cooperante desempenhava duas funções na escola: professor titular da turma, acompanhando o grupo desde o 1.º ano, e coordenador da escola.

### **3.2 Apresentação e fundamentação da intervenção pedagógica**

A apresentação da intervenção, tal como foi mencionado no início do presente capítulo, irá incidir sobre três episódios que evidenciam o contexto escolar enquanto promotor de vivências democráticas.

A ação pedagógica intrínseca ao estudo não teve por base uma calendarização prévia ou uma listagem de atividades. A mesma foi surgindo através do meu olhar rigoroso perante a realidade educativa, permitindo identificar situações que foram acontecendo no decorrer do estágio e reagir perante as mesmas, tendo sempre legitimado a voz das crianças, bem como os seus interesses e necessidades. Nesse sentido, a ação focalizou-se essencialmente na promoção de uma participação mais ativa dos alunos, tendo sido amplificados os momentos de partilha, de diálogo e tomada de decisões.

Importa ainda salientar que, durante a prática pedagógica, eu e a minha colega de estágio delineamos e desenvolvemos uma ação cooperativa assente nos mesmos ideais, tendo como referência o modelo pedagógico e curricular do MEM.

O tipo de ensino vivido na sala de aula, anterior à nossa chegada, permitiu que se estabelecesse uma relação facilitadora da prática pedagógica do professor cooperante com as metodologias por nós utilizadas. A metodologia do professor cooperante era delineada em várias estratégias, evidenciando-se o trabalho em grande grupo e o trabalho individual. A sala era um espaço de partilha de conhecimentos e de diálogos constantes, havendo preocupação com as necessidades e interesses do grupo.

A descrição dos três episódios apresentada em seguida foi feita a partir da consulta e análise do diário de bordo, bem como dos vários registos áudio e visuais recolhidos durante a intervenção pedagógica.

### 3.2.1 Episódio 1 – A nossa voz, o poder de debater e decidir em conselho

A implementação dos Conselhos de Cooperação Educativa surgiu da necessidade de proporcionar um tempo de trabalho onde os alunos pudessem tomar decisões acerca da vida da turma, se planificassem em conjunto atividades e se avaliasse o trabalho desenvolvido.

A dada altura, a turma começou a sugerir diversas propostas de trabalho, tornando-se difícil, tanto para mim como para a minha colega de estágio, fazer a gestão e a seleção das propostas de forma justa. Nesse sentido, após refletirmos em conjunto sobre a problemática e desejando potenciar uma organização cooperada de trabalho entre nós e, entre nós e os alunos, decidimos explicar à turma que tínhamos pensando em criar um conselho de cooperação, onde poderiam expor as suas ideias e opiniões relativas a tudo o que desejassem e que, em conjunto, debateríamos sobre as mesmas e definiríamos atividades e projetos para serem desenvolvidos. Após ouvirmos as suas opiniões e termos concluído que estavam de acordo, definimos em conjunto que o conselho de cooperação seria realizado às segundas-feiras.

No primeiro conselho de cooperação, realizado a 6 de junho de 2022, verificámos que os alunos sugeriram que se realizassem diversas atividades, de distintas tipologias, das diferentes áreas do saber. Com o intuito de chegar a todos os pedidos e após refletirmos de que forma o poderíamos fazer, decidimos que iríamos propor aos alunos um tempo dedicado ao estudo autónomo, onde teriam um dispositivo semanal de organização do trabalho, intitulado por PIT, elaborado de forma cooperada por nós e por eles. Explicámos que através do Plano Individual de Trabalho poderiam escolher as atividades que quisessem desenvolver, segundo os

seus interesses e necessidades, durante o período do Tempo de Estudo Autônomo<sup>1</sup>.

#### **Nota de campo, 6 de junho de 2022**

*A turma ficou entusiasmada com a proposta, fazendo diversas questões sobre como a mesma se iria processar:*

*O C. interrogou: “Vamos mesmo decidir o que queremos fazer?”*

*Cláudia: “Sim, em função dos vossos interesses ou necessidades vão planejar no PIT que atividades querem fazer e depois fazem-nas no tempo dedicado ao estudo autônomo”.*

*O C. voltou a interrogar: “Isso quer dizer que podemos escolher fazer trabalhos de grupo?”*

*Cláudia: “Vão poder fazer o que quiserem, uma ficha de português; ler um livro; realizar trabalhos de pesquisa, individualmente ou em grupo; treinar a tabuada; estudar para uma ficha de avaliação ou até dedicarem-se a projetos que gostavam muito de fazer”.*

*A V. exclamou: “Fixe!! Vou querer fazer trabalhos de grupo!!” (a J., sentada ao lado, bateu palmas e sorriu, reforçando o seu entusiasmo perante a situação).*

*A M.E. interrogou: - “E quando é que vamos começar o TEA?”*

*A Raquel (colega de estágio) referiu: “Para a semana. Mas primeiro, vamos debater como é que vai ser o PIT, que elementos querem/acham que são importantes ter, para organizarmos o trabalho. Já vos vamos mostrar um exemplo, para perceberem melhor como é que tudo funciona e conseguirmos construir o nosso PIT. E depois, ainda vos temos de perguntar quando é que querem que seja o TEA. Se preferem no período da manhã, ou querem que seja à tarde”.*

Na semana seguinte, no segundo conselho de cooperação, foi proposto aos alunos que se produzisse um diário de turma, com o intuito de mobilizar a sala de aula como um espaço de promoção de uma cidadania ativa e colmatar as necessidades da turma relativas à gestão de conflitos.

---

<sup>1</sup> O dispositivo PIT e o tempo nuclear TEA fazem parte da temática do projeto de investigação da minha colega de estágio, por essa razão não existe uma descrição detalhada do processo de implementação dos mesmos no meu relatório de investigação.

Essa sugestão surgiu devido ao elevado número de queixas relativas a comportamentos indesejados entre os pares, ocorridas maioritariamente durante os intervalos.

Nesse sentido, expliquei que o diário de turma ficaria afixado num placar da sala, onde podiam registar os acontecimentos que iam ocorrendo ao longo da semana, tanto na sala como no recreio. Referi que no mesmo iriam constar várias colunas de registo, intituladas da seguinte forma: “não gostei”, “gostei” e “aprendi”. Sendo que a última coluna, referente ao “aprendi”, seria preenchida às segundas-feiras, no conselho de cooperação, após serem lidos, refletidos e debatidos os registos efetuados. Tendo os alunos consciência da problemática existente na turma relativamente à gestão/resolução de conflitos, todos concordaram em experimentar a estratégias sugerida. Assim, informei o grupo que, no decorrer daquela semana, iria afixar o diário de turma e que eles podiam escrever livremente o que gostaram e não gostaram, nas respetivas colunas, tal como demonstrado na Figura 1. Informei ainda que na semana seguinte, durante o conselho de cooperação, seriam partilhados e debatidos os registos efetuados.

### **Figura 1**

*Preenchimento do diário de turma*



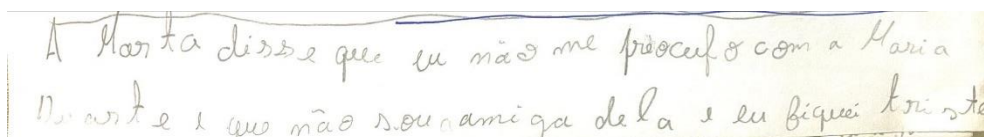
Em cada conselho de cooperação era realizado um sorteio para definir um presidente, que tinha como função ler o registo das ocorrências e fazer a mediação da discussão. Ao guiar o conselho de turma, o presidente concedia primeiramente a palavra à pessoa que tinha elaborado o respetivo registo escrito, de seguida ouvia os outros envolvidos e, posteriormente dava início ao debate aberto com os restantes alunos. No final de cada sessão, os alunos escreviam o que tinham aprendido na coluna correspondente ao “aprendi”, no sentido de encaminhar o grupo na identificação de estratégias/aprendizagens que pudessem ser utilizadas/aplicadas na resolução de problemas do quotidiano ou nos progressos de desenvolvimento social. Já o presidente, afixava no placar um novo diário de turma, para que pudessem ser realizados os registos da presente semana.

#### **Nota de campo, 13 de junho de 2022**

*Hoje aconteceu uma situação relativa ao diário de turma que me deixou feliz. No decorrer do conselho de cooperação, a M.L. enquanto presidente leu o registo que a M.C. tinha escrito no diário de turma na coluna “não gostei”.*

#### **Figura 2**

##### **Registo da aluna na coluna “não gostei”**



*De seguida perguntou à M.C. o que gostaria de comentar sobre o registo que tinha feito. Da qual surgiu o seguinte diálogo:*

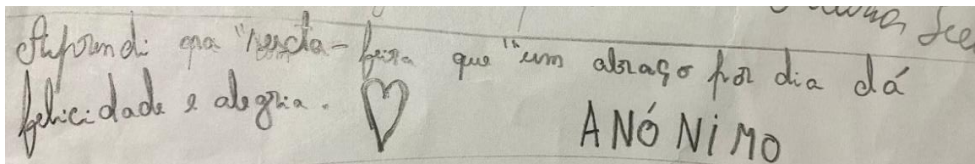
*M.C.: “É verdade, fiquei triste quando a M. disse isso porque sou amiga da M.D. e preocupo-me com ela. Quando escrevi no diário, a M. viu o que tinha escrito e pediu-me desculpa. Até demos um abraço”.*

*M.: “Sim, eu pedi-lhe desculpa porque li que ela tinha ficado triste e já está tudo bem”.*

*No final do conselho, na coluna do “aprendi”, relativa à identificação de estratégias/aprendizagens utilizadas pelos alunos na resolução de problemas, li a mensagem apresentada seguidamente..*

### Figura 3

Registro da aluna na coluna "aprendi"



*Depois de questionar a M.C., soube que tinha sido ela a escrever a mensagem.*

Na continuidade do decorrer dos conselhos de cooperação, com a introdução do diário de turma enquanto ferramenta de mediação de conflitos, os mesmos, para além de serem um momento de reflexão, de debate, de avaliação e tomada de decisões relativas ao trabalho pedagógico e aos princípios de aprendizagem cooperativa, tinham como objetivo identificar as normas de convívio e comportamentos sociais do grupo; definir estratégias, de forma cooperada, para a resolução de problemas ou conflitos ocorridos; desenvolver atitudes e comportamento nos alunos, tendo como referência valores mencionados nos registos; e, desenvolver o raciocínio moral e competências de uma cidadania ativa.

Relativamente à consciencialização das situações de interação social e à regulação das convivências do grupo, os conselhos de cooperação demonstraram a importância de se criar um espaço de partilha, onde os alunos pudessem expressar-se livremente sobre o que os inquietava, refletissem e debatessem sobre os seus problemas e acontecimentos. Com estes momentos, os alunos desenvolveram a sua capacidade de argumentação e valores como: a tolerância, a igualdade, o respeito, a solidariedade, a liberdade e a autonomia.

No que concerne aos momentos de reflexão, de debate, de avaliação e tomada de decisões relativas ao trabalho pedagógico e aos princípios de aprendizagem cooperativa, inerentes ao tempo dos conselhos de cooperação, os alunos realizavam a sua autoavaliação sobre o trabalho escolar desenvolvido no TEA, no seu plano individual de trabalho e partilhavam oralmente a sua avaliação com os colegas. Esse momento de

partilha era apoiando por um conjunto de questões orientadoras, projetadas através de uma apresentação em *PowerPoint* (Anexo B), com o intuito de apoiar a sua reflexão.

#### **Nota de campo, 20 de junho de 2022**

*Durante o momento de partilha da autoavaliação do trabalho desenvolvido, os alunos fizeram as seguintes observações:*

*R.: “É bom escolher as tarefas que quero realizar, porque assim faço as tarefas que mais gosto: como os projetos com a C.R., a M.L. e a C., sobre a importância de cuidarmos do planeta. Mas escolho fazer projetos, porque não tenho dificuldades nas matérias”*

*C.: “Posso escolher as coisas que eu mais gosto de fazer e me apetece fazer naquele dia e isso deixa-me feliz”*

*J.: “Posso escolher as tarefas em que tenho mais dificuldade e fazer essas para me ajudar nas dificuldades que tenho”*

*M.: “Escolho tarefas em que tenho dificuldades, para estudar mais”*

*Raquel (colega estagiária): “E acham que as tarefas que escolheram realizar ajudaram-vos? Se sim, como?”*

*M.C.: “A mim ajudou-me na matemática. Como escolhi tarefas de matemática consegui perceber melhor as matérias em que tenho mais dificuldades”*

*S.: “Sim, porque pude treinar mais para os testes”*

*Z.: “Ajudaram-me a melhorar as coisas em que tinha dúvidas e que não sabia muito bem”*

*Raquel (colega estagiária): “Receberam ajuda de um professor ou de algum colega? Ajudaram alguém? Essa ajuda foi importante para vocês?”*

*M.C.: “Eu pedi ajuda à C. porque ela é boa a matemática. A C. foi minha amiga em ajudar-me a perceber o que não sabia”*

*M.: “Recebi ajuda do professor. Foi muito importante para mim, para superar as dificuldades”*

*M.B.: “O Z. ajudou-me a estudar. Foi importante porque juntos conseguimos perceber melhor as coisas”*

#### **3.2.2 Episódio 2 – “Um por todos e todos por um”**

Durante a realização de um conselho de cooperação, onde se debatia com o grupo o planeamento das atividades a serem realizadas na

semana seguinte, uma aluna confessou que tinham interesse em desenvolver projetos em grupo, uma vez que o grupo ainda não tinha trabalhado de forma cooperada e sabia que essa metodologia iria estar presente no 2.º ciclo do ensino básico.

**Nota de campo, 26 de abril de 2022**

*A aluna V faz a seguinte partilha durante o conselho de cooperação: “na EB 2+3 vamos precisar de trabalhar em grupo e eu gostava de ter essa experiência, para me começar a habituar a ouvir a opinião dos outros, a ajudar os outros e porque nós também vamos ter isso quando formos adultos, no trabalho”.*

Após a partilha da aluna, o restante grupo verbalizou que sentia o mesmo e que também gostaria de ter essa experiência. Ao ser abordada esta questão com o professor titular da turma, o mesmo confessou que há muito que gostaria de desenvolver a metodologia de trabalho de projeto com o grupo, mas que devido à sua dupla função na instituição, de coordenador da escola e professor titular na turma, era difícil pôr em prática esta tipologia de trabalho. Ora, face ao exposto, de forma a respeitar os interesses e as necessidades do grupo, ficou acordado que nas semanas seguintes iríamos desenvolver trabalhos seguindo essa metodologia como guião, proporcionando aprendizagens significativas e impulsionando uma aprendizagem cooperativa entre o grupo.

Nesse sentido, a prática pedagógica deu predomínio a uma pedagogia participativa assente numa dinâmica de grupo, onde foi promovido um processo de ensino-aprendizagem motivador em que se pretendia que os alunos vivenciassem e interiorizassem valores fundamentais como a comunicação, a entreaajuda, o respeito, a tolerância e a participação democrática.

O primeiro trabalho de grupo desenvolvido foi sobre as idas à horta de uma auxiliar da ação educativa, tendo a temática surgido do registo efetuado pelos alunos nos cadernos de campo, nos seguintes pontos “dúvidas que surgiram” e “gostaria de saber mais sobre” (Anexo C). As visitas à horta concretizaram-se pelo interesse demonstrado pelos alunos,

após tomarem conhecimento que uma turma do 2º ano tinha realizado essa visita. Através das dúvidas nesta atividade e dados os temas que os alunos especificaram que gostariam de saber mais, desenvolveu-se um trabalho de pesquisa sustentado por etapas e instrumentos de planeamento intrínsecos à metodologia de trabalho de projeto<sup>2</sup>, estando implícita a investigação em grupo.

Na primeira sessão de trabalho, realizada a 3 de maio de 2022, (cuja planificação se encontra no Anexo D), questionou-se os alunos se gostariam de decidir quais seriam os elementos dos grupos de trabalho ou se seria feito um sorteio para serem definidos os mesmos. Através de um debate, chegou-se à conclusão que essa escolha seria feita pelos alunos, bem como o tema que cada grupo iria investigar. De seguida, depois de se definirem os 5 grupos, foi proposto aos alunos que realizassem pesquisas nas sessões de trabalho seguintes, com a intenção de responderem às questões que tinham definido para o tema de estudo do seu grupo. Nesta fase, foi referido por nós, estagiárias, que era importante estabelecer um plano de trabalho, sendo que foram apresentados ao grupo informações elucidativas dos recursos que estes poderiam utilizar para realizar a pesquisa e alguns exemplos de como poderiam apresentar essa informação aos colegas (Anexo E). Contudo, destacámos que a forma como realizavam a pesquisa e como apresentavam a informação recolhida à turma, ficava ao critério de cada um. Nesta sessão, foi ainda acordado que os trabalhos de pesquisa seriam desenvolvidos durante as seguintes semanas, à segunda-feira e terça-feira, no período da tarde.

Na segunda sessão de trabalho, realizada a 9 de maio de 2022 (conforme planificação disponível no Anexo F), o professor titular da turma sugeriu aos alunos que as apresentações dos trabalhos fossem realizadas em cartolinas, com o intuito de expô-las no átrio da escola, para serem partilhadas as pesquisas e os respetivos trabalhos à comunidade escolar.

---

<sup>2</sup> Nesta realidade, entende-se como trabalho de projeto “um método de trabalho que se define e configura em função de um problema, entendidos como instâncias propulsionadoras de aprendizagens, que se transformam em projetos que envolvem pesquisas” (Trindade & Cosme, 2010, p.52).

Com a planta da sala alterada, em função dos elementos de cada grupo trabalharem em conjunto, procedeu-se à planificação do trabalho com recurso a um guião desenvolvido por nós (Anexo G). Neste momento, foram feitos os registos dos seguintes pontos: “O que já sabemos?”; “o que queremos saber?”; “como vamos saber/pesquisar?” e “de que formas vão ser divididas as tarefas?” com o objetivo de os diversos grupos definirem estratégias e recursos necessários à concretização do trabalho para poderem avançar para a pesquisa. Nesta altura, sendo esta metodologia de trabalho uma novidade para os alunos, foi dialogado com a turma que o trabalho em grupo é um trabalho realizado em equipa e que, dessa forma, deverá haver troca de opiniões, divisões de tarefas e respeito uns pelos outros. Durante este momento, um dos alunos interveio, questionando se trabalhar em grupo é ser “um por todos e todos por um?”, ao qual eu sorri e respondi: “sim, é exatamente essa a ideia”.

Nas sessões de trabalho seguintes, iniciadas a 9 de maio e terminadas a 17 de maio de 2022, (como se verá na planificação disponível no Anexo H) o grupo realizou pesquisas no computador da sala de aula e em livros existentes na biblioteca da escola, conforme evidenciado na Figura 4. Um dos grupos, recorreu também à auxiliar da ação educativa, que dinamizou a visita à horta, com o intuito de obter respostas às suas questões.

#### **Figura 4**

*Pesquisas no âmbito do trabalho de grupo*



Foi durante este período, referente às pesquisas, que pude observar duas situações que me deixaram bastante feliz e enternecida, tendo sido o mesmo descrito na seguinte nota de campo:

**Nota de campo, 9 de maio de 2022**

*Num grupo em específico, os alunos não conseguiam fazer a distribuição das tarefas. Um dos elementos sugeriu aos outros que fizessem o jogo da “pedra, papel ou tesoura” para definirem quem fazia o quê. Em outro grupo, observei as alunas a realizarem votações visto que não chegavam a um acordo. A certa altura, solicitei a minha presença porque as mesmas tinham ficado empatadas e não faziam o que fazer, surgindo o seguinte diálogo:*

*C.: - “Professora, fizemos votações para decidir quem é que fazia as tarefas, mas ficou empatado. Agora, fazemos o quê?”*

*Cláudia: - “Têm várias opções: fazem novamente votações, que é o que acontece quando não é clara a decisão, ou então sorteiam, tal como fazemos em algumas situações na sala de aula. Posso-vos dar ainda outra sugestão, que vi o grupo 4 a fazer, o jogo da pedra, papel ou tesoura”.*

*Ao afastar-me, observo que as alunas optam pelo sorteio. Passado uns minutos, ao dirigir-me ao grupo, informam-me que já conseguiram distribuir as tarefas.*

Durante estas sessões, tendo em conta o que foi estabelecido pelos grupos relativo à divisão de tarefas, enquanto alguns alunos realizavam as pesquisas, outros desenhavam e decoravam as cartolinas. Após estarem finalizadas as pesquisas, os alunos que realizavam as mesmas juntaram-se aos restantes elementos do grupo, com o objetivo de transcreverem as informações que conseguiram recolher e organizá-las nas cartolinas, tal como se pode observar na Figura 5.

## Figura 5

*Organização da informação obtida nas pesquisas*



Durante todo o processo, foi realizado um acompanhamento aos grupos, individualmente, apoiando os alunos no planeamento do trabalho, orientando a seleção de materiais e fontes de informação a pesquisar e, monitorizando o desenvolvimento do trabalho. Ao longo de todas as sessões de pesquisa foi dado *feedback* oral aos alunos sobre o trabalho desenvolvido e sobre as suas interações com os colegas.

Na última sessão, realizada a 23 de maio de 2022, (Anexo I) após a concretização de todas as fases do projeto, os trabalhos foram apresentados aos restantes colegas dando-se desta forma a partilha de saberes com os restantes colegas, conforme ilustrado na Figura 6.

## Figura 6

*Apresentação à turma dos trabalhos desenvolvidos*



Depois de terminada cada apresentação, os alunos questionaram os restantes elementos da turma se pretendiam fazer comentários acerca do trabalho desenvolvido e sobre a apresentação, tendo sido a gestão dos comentários dirigida pelos mesmos. Desta forma, pretendeu-se proporcionar um momento de partilha de críticas construtivas, oferecer ajuda, fazer sugestões e comentários positivos. Com este momento, pretendeu-se também que os alunos desenvolvessem atitudes e valores como: a tolerância, o respeito mútuo, o saber ouvir o outro, entre outros.

### **Nota de campo, 23 de maio de 2022**

*Os alunos comentaram os trabalhos uns dos outros de forma muito positiva, fazendo as seguintes observações: “Adorei o vosso trabalho” (F); “O que mais gostei foi o desenho do espantelho” (M); “Quando apresentarem outros trabalhos, devem olhar mais para nós e não ler tanto, mas gostei muito” (J); “Explicaram muito bem o que descobriram” (V); “Para próxima, devem escrever a informação com uma letra maior, porque não consigo ler o que está no cartaz” (L).*

Por fim, os trabalhos foram expostos no átrio da escola, tal como observado na Figura 7, com o intuito de partilhar as pesquisas realizadas com a restante comunidade escolar.

## Figura 7

*Trabalhos de grupos expostos no átrio da escola*



Ainda nesta sessão, realizou-se uma conversa<sup>3</sup> com o grupo, com o intuito de se perceber qual era a sua opinião sobre o novo método de trabalho e que aprendizagens tinham apreendido com o mesmo, tendo sido possível perceber que esta foi uma prática bastante valorizada pelos alunos. Nesse momento foi possível registar as seguintes opiniões: “com os trabalhos de grupo aprendi a trabalhar com os outros, a saber ouvir e a respeitar” (M); “nos trabalhos de grupo não pode ser só um a trabalhar, todos ajudam e trabalham” (J); “trabalhar em grupo é alcançar o objetivo que estabelecemos com os nossos colegas” (S); “o mais difícil do trabalho de grupo é distribuir as tarefas” (M); “gostei de trabalhar em grupo e de pesquisar a informação” (C); “eu gostei muito de trabalhar em grupo, porque trabalhamos em equipa e arranjámos soluções para os problemas” (V); “eu adorei trabalhar em grupo, porque se eu trabalhar sozinha não consigo obter muito objetivos e demoro muito mais tempo a terminar o trabalho (...) se eu estiver a trabalhar em grupo consigo ter ajuda e ajudar os outros” (M); e, “trabalhar em grupo é ouvir a opinião do outro e por isso aprendo mais” (L).

---

<sup>3</sup> A transcrição da conversa realizada com os alunos pode ser consultada, na íntegra, no Anexo J.

No conselho de cooperação realizado a seguir à concretização do trabalho de grupo sobre a horta, os alunos questionaram-nos se havia a possibilidade de realizarem outro projeto em grupo. Nesse sentido, dado que estávamos a abordar na área de português as lendas e o texto dramático, foi sugerido que os alunos se juntassem novamente em grupo para trabalharem uma lenda e dramatizá-la com fantoches para a restante turma. Depois de verificarmos que a turma ficou entusiasmada com a ideia, sugerimos que os grupos fossem sorteados desta vez, com o objetivo de proporcionar aos alunos vivências com outros colegas, para que saibam trabalhar com todos os outros elementos constituintes da turma, preparando-os para a realidade do quotidiano em que nem sempre é possível trabalhar com alguém com quem nos identifiquemos. Tendo o grupo reagido tranquilamente à sugestão, combinou-se que daríamos início ao trabalho de grupo “das lendas aos fantoches” na semana seguinte.

Na primeira sessão, realizada a 25 de maio de 2022 (Anexo K), os alunos escolheram as lendas que queriam trabalhar e foram entregues guiões orientadores do trabalho a desenvolver ao longo das sessões (Anexo L), com o intuito de potenciar a autonomia dos alunos. Ainda durante esta sessão, os alunos leram a lenda escolhida e registaram informações acerca da mesma de acordo com as seguintes indicações: onde e quando se passa a história; o que acontece na história (ações); quem são as personagens principais e quais as suas características físicas; há objetos ou outros seres importantes para a história; qual a missão das personagens principais e se essa missão é atrapalhada em algum momento; e, como termina a história.

O restante trabalho foi desenvolvido ao longo de diversas sessões, iniciadas a 31 de maio e terminadas a 27 de junho de 2022 (Anexo M;N;O ;P), em que os alunos produziram o seu próprio texto com base nas informações recolhidas sobre as lendas (como demonstra a Figura 8); construíram os fantoches para a dramatização (conforme se pode visualizar na Figura 9); desenvolveram tarefas inerentes à construção e decoração do Fantocheiro e ensaiaram as apresentações no recreio.

## Figura 8

*Análise das lendas e criação de texto dramático*



## Figura 9

*Construção dos fantoches e resultado final*



Por último, só faltava decidir que nome iríamos dar ao Fantocheiro elaborado. Como foram sugeridos diferentes nomes, a escolha foi feita através de uma votação, como indicado na

## Figura 10

*Votações para o nome do fantocheiro*



Inicialmente tinha ficado definido com o grupo que as dramatizações das lendas seriam feitas na sala de aula, para os restantes colegas. Porém, uma vez que o resultado final nos deixou a todos, professores e alunos, muito orgulhosos, o professor titular sugeriu que as mesmas fossem feitas no ginásio da escola e que convidássemos um grupo do Jardim-de-Infância para assistir às dramatizações. Uma vez que os alunos concordaram, procedeu-se à elaboração de um convite, permitindo uma revisão dos elementos essenciais da tipologia textual.

Na última semana de aulas, realizou-se a dramatização para o grupo convidado do Jardim-de-Infância e para a turma do 4.º ano que demonstrou interesse em participar, conforme se denota na Figura 11.

### **Nota de campo, 28 de junho de 2022**

*O espetáculo foi apreciado por todas as crianças, que ao longo das dramatizações soltaram gargalhadas e bateram muitas palmas. No final, tanto a professora da turma do 4ºano e a educadora da sala do pré-escolar parabenizaram-nos, a todos, pelo trabalho realizado.*

## Figura 11

### *Dramatização das lendas*



Depois da apresentação, durante a hora de almoço, registei no meu caderno de anotações que tanto o projeto da horta e “da lenda dos fantoches” tinham sido bastantes significantes para mim.

#### **Nota de campo, dia 28 de junho de 2022**

*Ao pensar sobre a prática, refleti que a organização e gestão que os trabalhos de grupo requerem é algo exigente, que carece de persistência e de um trabalho contínuo. Gerir a simultaneidade de acontecimentos em sala de aula nem sempre foi fácil, contudo o processo tornou-se recompensador, sendo possível verificar que a estratégia resultou na aquisição de aprendizagens significativas para mim, enquanto futura educadora-professora e, para os alunos, havendo oportunidade de nos envolvermos, cooperativamente, em vivências e desafios potenciadores de ambientes solidários e cumplicidades diversas.*

#### **3.2.3 Episódio 3 – A democracia vive-se, mas também se ensina**

O último episódio descrito, e ao contrário dos outros, surge de uma tarefa proposta por mim (Anexo Q), com o objetivo de perceber quais seriam as conceções que os alunos teriam sobre democracia e ditadura. A tarefa, realizada a 23 de junho de 2022, consistiu na leitura e interpretação de dois

livros “É assim a Ditadura” e “Como pode ser a Democracia” publicados pela Orfeu mini “livros para o amanhã” da autoria da Equipo Plantel (Anexo R).

Primeiramente, questioneei os alunos sobre as suas concepções relativas à democracia e à ditadura, estabelecendo uma ligação com o 25 de abril de 1974. Nesse momento, os alunos fizeram as seguintes observações: “A democracia é o oposto da ditadura” (M); “Em democracia o povo é livre” (V); “Em ditadura só se faz o que o ditador quer” (J); “A ditadura é quando a fonte do poder se foca numa só pessoa” (S); “Em ditadura, o povo é maltratado e a sua opinião ignorada”; “Em democracia podemos votar e decidir coisas”. Após ouvir todas as opiniões, procedi à leitura do livro “É assim a Ditadura”, mostrando à medida que ia lendo as ilustrações aos alunos. Com a história lida e a interpretação da mesma realizada, surgiu o seguinte diálogo:

**Nota de campo, dia 23 de junho de 2022**

*Cláudia: - “Depois de a história ser lida e de se ter feito a interpretação da mesma, acham que as vossas ideias iniciais estavam corretas?”;*

*V.: - “Sim, mas com a história percebi que viver em ditadura é pior do que eu imaginava”*

*M.: - “Sim, a história confirmou que as opiniões das pessoas são ignoradas e que se fizermos frente ao ditador somos castigados”;*

*L.: - “Eu acho que sim e já suspeitava que um ditador tivesse poucos amigos, porque não é boa pessoa”;*

*Cláudia: - “E que aprendizagens novas fizeram com a leitura da história?”;*

*C.: - “Eu não sabia que tinham existido tantos ditadores”;*

*Y.: - “Aprendi que o ditador manda mesmo em tudo”;*

*L.: - “Que não há partidos políticos”.*

Estando o diálogo terminado, solicitei aos alunos que respondessem ao questionário (Anexo S) que consta no final do livro, com o objetivo de perceber se todos tinham compreendido os conceitos inerentes à ditadura e saber se acham que se podia ser feliz vivendo num país com regime ditatorial.

No período da tarde, de forma a ser realizado um confronto de ideias sobre as duas realidades, foi lido o segundo livro “Como pode ser a Democracia”. Após a interpretação da história, voltei a questionar os alunos sobre as aprendizagens realizadas com a mesma, surgindo as seguintes respostas: “aprendi que em democracia podemos fazer o que quisermos, mas que existem regras e que temos deveres” (R); “Não sabia como é que se formava um partido político” (M); “Aprendi que em alguns países só se pode votar com 21 anos, achava que era em todo o lado com 18 anos” (R). Com todas as intervenções terminadas, solicitei aos alunos que realizassem também o questionário do livro relativo à democracia (Anexo T) e distribuí os livros pelos alunos, para que os pudessem folhear e observar de perto as ilustrações presentes nos mesmos, tal como ilustrado na Figura 12.

### **Figura 12**

*Alunas a observar o livro “É assim a Ditadura”*



Por último, já tendo sido analisadas todas as conceções e valores associados aos dois regimes, questionei novamente os alunos sobre qual seria, na sua opinião, a atribuição ao ambiente vivido em sala de aula, de acordo com as aprendizagens realizadas.

*Cláudia: - “Acho que o ambiente que se vive na sala de aula e a relação que temos convosco, é mais democrático ou ditatorial?”;*

*Alunos: - “Democrático!” – responderam em coro;*

*Cláudia: - “Porquê?”;*

*V.: - “Eu acho que é democrático, porque fazemos muitas vezes votações”;*

*M.: - “É democrático porque fazemos debates e podemos fazer escolhas”;*

*A.: - “Porque vocês dão-nos liberdade para decidir”;*

*S.: - “Participamos em muitas coisas”;*

*J.: - “Porque todos damos e aceitamos opiniões”;*

*L.: - “Porque nos perguntam se queremos fazer de uma forma ou de outra, são nossos amigos”;*

*M.: - “Ajudamo-nos uns aos outros e trabalhamos em conjunto, numa ditadura isso não existe”.*

As respostas dos alunos às minhas questões deixaram-me a mim e ao professor titular enternecidos, tendo surgido um diálogo de reflexão sobre o momento registado, por mim, numa nota de campo.

#### **Nota de campo, 23 de junho de 2022**

*O professor titular confessou-me que foi curioso ver a atenção e o interesse dos alunos durante a tarefa (também eu própria tinha pensado e valorizado isso durante o desenvolvimento da mesma). Referiu a certa altura, que acha importante serem praticados comportamentos democráticos na escola e que a prática que desenvolve com os miúdos permite isso. No entanto, mencionou que a nossa presença possibilitou serem desenvolvidas atividades que aprofundaram valores e ações nesse sentido.*

*Fiquei feliz por ter tido a percepção que tanto o professor titular como os alunos têm consciência disso.*

## CAPÍTULO 4

### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS

No presente capítulo pretende-se, primeiramente, descrever o procedimento das entrevistas realizadas aos alunos. De seguida, apresentar-se-á uma análise qualitativa e reflexiva dos dados, mobilizando, os construtos teóricos que se revelarem pertinentes.

#### 4.1 Procedimentos da recolha de dados

Conforme foi mencionado no capítulo 2, relativo à metodologia de investigação, recorri aos inquéritos por entrevista (semiestruturada) como instrumento de recolha de dados.

Com a revisão da literatura acerca da temática do projeto, percebi que as entrevistas (semiestruturadas) eram um instrumento de recolha de dados fundamental para conhecer o ponto de vista das crianças, uma vez que através de uma conversa informal conseguiria saber a suas opiniões face às questões colocadas.

As entrevistas surgiram numa fase final do projeto, tendo sido realizadas na última semana do período da prática pedagógica. Como abordagem introdutória à realização das mesmas, convidei o grupo a participar nesta experiência, referindo que:

*“Como sabem, tal como a professora Raquel, estou a desenvolver um projeto, em que vocês têm vindo a participar e a ajudar na sua realização. Tendo em conta os momentos que passámos juntos e as atividades que realizámos, gostava de vos fazer umas perguntas. Convidar-vos a participarem numa entrevista, em que eu represento o papel de jornalista. Nesta entrevista, não há respostas certas nem erradas (não é nenhum teste, é apenas um momento para conversarmos, para serem sinceros, para eu saber a vossa opinião). Só participa quem quiser. Quem é que quer participar?”*

Sabendo que o grupo de alunos era bastante participativo, interessado e curioso, antecipei que poderia haver um grande número de alunos a querer participar. Nesse sentido, expliquei que infelizmente não haveria

disponibilidade a nível de tempo para o fazer sugerindo que, em conjunto, através de um debate, conseguíssemos chegar a uma solução para se determinar, no máximo, doze alunos para entrevistar. Contudo, o grupo compreendeu a situação e voluntariaram-se dez alunos, não sendo necessário a realização do sorteio, definido como solução no debate realizado para determinar quais seriam os alunos entrevistados.

Seguidamente, comuniquei à turma que tinha pensado em realizar as entrevistas na biblioteca, com o intuito de perceber se concordavam com a escolha do local. Ao qual me responderam logo que sim. A escolha da biblioteca acontece por esta ser um dos sítios preferidos dos alunos na escola e por ser um local calmo, que permitia privacidade.

Por último, informei os alunos que as entrevistas seriam feitas no decorrer dessa semana, durante o período letivo, podendo acontecer em horas diversas. A esse propósito, existiu a preocupação de que a realização das mesmas não interferisse com a rotina diária do grupo, tendo sido efetivadas em momentos em que os alunos estavam a realizar distintas atividades no âmbito de diversos projetos realizados em grupo.

Indo ao encontro das ideias dos autores, mencionadas no capítulo da metodologia, as questões das entrevistas derivaram de um plano prévio, tendo sido elaborado um guião com a ordem das perguntas a serem colocadas e os objetivos das mesmas. O guião tornou-se um dispositivo fundamental no decorrer das entrevistas, permitindo que durante as interações com as crianças não ficassem esquecidas questões relevantes para a recolha das informações pretendidas.

Para registar as entrevistas realizadas recorri à gravação áudio, tendo sido as mesmas transcritas, posteriormente. Apesar de o grupo já estar familiarizado com esta tipologia de recolha de informação, uma vez que as gravações de áudio foram constantes no decorrer da ação educativa, solicitei a cada um dos alunos autorização para a gravação da sua entrevista, explicando que havia a intenção de recolher a informação fidedigna do momento (tal como em outras situações).

Optei por entrevistar individualmente os dez alunos que se voluntariaram, para que cada criança se pudesse exprimir pelas suas próprias palavras, sem se sentirem intimidadas pela presença dos colegas ou influenciadas pelas suas opiniões e perceções.

Dos dez participantes, quatro são do sexo masculino e seis são do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos.

## **4.2 Apresentação e discussão dos resultados**

No presente subcapítulo, serão apresentadas as respostas dos alunos aos inquéritos por entrevista (Anexo T) e feita uma análise categorial do seu conteúdo. Tal como já foi mencionado no capítulo 2, relativo à metodologia da investigação, a análise de conteúdo foi utilizada nas suas operações preliminares e tem uma diretriz qualitativa e quantitativa. Com a abordagem qualitativa, procurou-se interpretar o discurso das crianças e os significados que estes dão à escola e às vivências democráticas que nela experienciam, tentando caracterizar o discurso e realçar as diferenças e semelhanças existentes. Acrescenta-se ainda que as categorias utilizadas foram definidas a priori, em harmonia com o guião de entrevista.

Relativo à abordagem quantitativa, pretendeu-se mapear as respostas das crianças, identificando o que há de comum e de diferente, bem como as principais tendências das respostas obtidas. Assim sendo, no que se segue, apresento as informações recolhidas em cada categoria, começando por uma leitura panorâmica e quantitativa dos dados, para depois aprofundar e detalhar a sua análise.

**Tabela 1***Resultados obtidos na análise da Categoria A*

Categoria		Subcategoria	Discurso dos alunos	
			Unidade de registo	N.º de ocorrências
A	Conceção dos alunos sobre a escola	Função	Para aprender	10
			Para ter um futuro melhor	3
			Para fazer amigos	3
			Para me divertir	1

No que diz respeito à categoria A – conceção dos alunos sobre a escola, com a subcategoria – função – 10 alunos mencionaram que a escola serve para “aprender”; 3 referiram que a escola irá permitir terem “um futuro melhor”; outros 3 narraram que a escola é um bom lugar para “fazerem amigos”; e, 1 aluno salientou que a escola serve para se “divertir”.

Na categoria em questão, cujo objetivo era averiguar as representações que as crianças têm sobre a escola, a questão colocada foi:

**“Para ti, o que é a escola? Para que serve?”**

Esta questão foi facilmente respondida por todos os alunos, tendo sido mencionado, maioritariamente, que a escola serve para se aprender:

*M.: “A escola é um lugar onde aprendemos”;*

*C.: “Para mim a escola é um local onde se pode aprender e esclarecer dúvidas”;*

*L.: “A escola serve para aprendermos muitas coisas”;*

*J.: “A escola é um sítio para as crianças estarem e aprenderem”.*

Outra resposta referida muitas vezes incide na ideia que a escola serve para fazer amigos, sendo salientado pelos alunos que a mesma possibilita a aprendizagem de competências sociais:

*V.: “Para mim, a escola é um sítio para arranjar amigos, (...) para colaborar com os outros”;*

*M.: “A escola é um bom lugar para fazer amigos”;*

*C.: “(...) Ensina-nos a respeitarmo-nos uns aos outros, para podermos ter amigos”;*

*M.C.: “(...) Aprendemos a respeitar os adultos e a conviver uns com os outros”;*

*L.: “(...) Para nos relacionarmos melhor uns com os outros”;*

*R.: “A escola serve (...) para aprender a não ter comportamentos maus (reagir mal, bater a alguém, chamar nomes)”.*

Apesar da grande incidência de respostas apontar “para aprender”, seguida por “para fazer amigos”, existiram alunos a fazer referência ao “futuro”:

*C.: “A escola serve (...) para nos preparar para o futuro”;*

*L.: “A escola serve para (...) termos um futuro melhor”.*

O facto de os alunos associarem a escola à aquisição de aprendizagens de competências sociais, fez-me refletir se isso poderá ter acontecido por influência da ação pedagógica desenvolvida ao longo do projeto (descrita no capítulo 3). Sendo que um dos objetivos do estudo passa por proporcionar uma construção social dos saberes em circuitos de reflexão e comunicação, este contribuirá para desenvolver a dimensão da formação humanista e social dos alunos.

## **Tabela 2**

*Resultados obtidos na análise da Categoria B*

Categoria		Subcategoria	Discurso dos alunos	
			Unidade de registo	N.º de ocorrências
<b>B</b>	Participação ativa dos alunos na ação educativa	Reconhecimento da oportunidade de participar	Sim	11
			Posso dar a minha opinião	3
			Basta meter o dedo no ar para falar	3
			Digo aquilo que quero	3
			Posso dizê-lo livremente, como uma democracia	1
		Atividades de ensino-aprendizagem em que a participação acontece	Sim	11
			Trabalhos de Grupo	6
			Pesquisa	5
			PIT e TEA	4
			Projetos	2
			Diário de Turma	1

A categoria B - participação ativa dos alunos na ação educativa, tem agregadas duas subcategorias. Relativo à subcategoria – reconhecimento da oportunidade de participar – todos os alunos afirmam que os seus interesses e opiniões são valorizados na escola; em número de ocorrências comuns, 3 alunos referiram que podem dar a sua opinião, 3 mencionaram que basta meterem o dedo no ar para intervirem e 3 salientaram que dizem aquilo que querem; por último, 1 aluna indicou que pode dizer livremente o que quer, como uma democracia.

No que concerne à subcategoria – atividades de ensino-aprendizagem em que a participação acontece – todos os alunos consideram ter um papel participativo nas suas aprendizagens, sendo que 6 fazem referência aos trabalhos de grupo enquanto forma de participação; 5 fazem menção às pesquisas; 4 destacam o PIT e o TEA; 2 os projetos; e, 1 aluno refere o diário de turma.

A categoria B teve como objetivo compreender as concepções dos alunos sobre o seu papel enquanto agentes ativos das suas aprendizagens. Nesta categoria estão associadas duas questões:

À primeira questão – **“Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados na escola? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?”** – todos os alunos responderam que sim, que consideravam que os seus interesses e opiniões eram valorizados e que tinham liberdade para dizer aquilo que pensavam:

*C.: “Sim, posso dizer o que penso e o que quero fazer”;*

*L.: “Sim. Sempre que quero posso falar e dar a minha opinião”.*

Quatro alunos referiram que têm liberdade para dizer o que pensam, mas que existem regras para fazê-lo:

*M.: “Sim, basta meter o dedo no ar”;*

*V.: “Sim, só temos de colocar o dedo no ar para falar”;*

*C.: “Sim, podemos meter o dedo no ar para dar a nossa opinião e dizer aquilo que queremos”;*

*M.C.: “Sim, podemos dar a nossa opinião desde que seja um de cada vez a fazê-lo”.*

Existiram ainda três alunos que se destacaram, pelas seguintes respostas dadas:

*J.: “Sim. Quando sinto necessidade de falar, digo aquilo que penso quando quero e acho que sou ouvido”;*

*R.: “Sim, muito. Posso exprimir as minhas opiniões e isso é importante, porque se não gostar de alguma coisa posso dizê-lo livremente, como uma democracia”;*

*M.: “(...) Estão sempre de braços abertos para me ouvir”.*

Para além dos alunos considerarem que os seus interesses e opiniões são valorizados na escola e que sentem que têm liberdade para expressar as suas opiniões, é de ressaltar as duas respostas que evidenciaram que a sua opinião era ouvida e valorizada. Outra resposta relevante é a da R., que associa o contexto educativo a uma democracia, onde as opiniões são expressas livremente.

Todas as respostas evidenciam que a prática pedagógica desenvolvida permitiu o envolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem, legitimando a voz das crianças, sendo esta ouvida e considerada. Essa realidade remete para um contexto educativo com vivências democráticas, onde estão patenteados valores como a liberdade de expressão, de escolha, de pensamento e respeito pela existência de diferentes pontos de vista. Esta ideia vai ao encontro da recomendação sobre «a voz das crianças e dos jovens na educação escolar», do Conselho Nacional de Educação (2021), já mencionada no primeiro capítulo do documento, que refere que as crianças devem ter “oportunidade para exprimir as suas ideias e opiniões ao longo de todo o processo educativo, bem como de verem a sua participação ser respeitada e considerada em todas as opções que lhes digam respeito” (CNE, 2021, p.75).

Na segunda questão associada à categoria B – **“Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?”** - todos os alunos responderam afirmativamente, que consideram ter um papel ativo nas suas aprendizagens. Contudo, no que diz respeito à

forma como o realizam, as respostas diferem em três aspetos, nomeadamente: “trabalhos de projeto”<sup>4</sup>; “PIT E TEA” e “diário de turma”.

As crianças mencionaram o trabalho de projeto, nas seguintes respostas:

*C.: “Sim, convosco podemos fazer projetos sozinhos ou em grupo. Nos projetos há liberdade para fazermos o que queremos: pesquisar, pintar, imprimir, fazer colagens em cartolinas ou fazer trabalhos no computador. Temos liberdade, mas com uma condição: temos de estar a fazer alguma coisa de acordo com o trabalho”;*

*C.V.: “(...) Nos trabalhos de grupo, temos liberdade para pesquisar nos livros e no computador e somos nós que decidimos tudo, sem serem os professores a dizerem. Gosto muito de fazer pesquisas, porque pesquiso e aprendo”;*

*L.: “Sim. Fazemos pesquisas e trabalhamos em conjunto, em trabalhos de grupo. Também fizemos experiências e investigámos”;*

*R.: “Sim, bastante. Vou muitas vezes ao quadro, falo sobre os trabalhos que fiz, apresento os meus projetos e decido de que forma vou fazer os trabalhos”.*

Relativo ao PIT e ao TEA, os alunos referem:

*J.: “Sim. Há alturas que podemos decidir que trabalhos queremos fazer. Por exemplo, no Tempo de Estudo Autónomo, escolhi fazer um trabalho sobre animais e perguntei aos meus colegas quem é que queria fazê-lo comigo”;*

*C.: “Sim. No PIT posso escolher o que quero trabalhar. Eu gosto muito do PIT porque posso escolher trabalhar as matérias que mais gosto”.*

Houve ainda uma aluna que mencionou o diário de turma, fazendo a seguinte observação:

*V.: “Sim. No Diário de Turma, posso escrever o que eu quiser sobre o que se passa”.*

Com base nas respostas dadas, é possível perceber que os alunos valorizam um conjunto de instrumentos e opções pedagógicas desenvolvidas no período da prática educativa. Com as mesmas, foi

---

<sup>4</sup> Os trabalhos de projeto para alguns alunos dizem respeito aos trabalhos de grupo, tal como mencionado nas respostas às questões colocadas.

possível depreender a participação e a autonomia dada aos alunos, bem como a cooperação existente no processo das suas aprendizagens.

**Tabela 3**

*Resultados obtidos na análise da Categoria C*

Categoria	Subcategoria	Discurso dos alunos	
		Unidade de registo	N.º de ocorrências
C	Conceções de democracia	Liberdade	11
		Escolha	3
		Expressar a opinião	3
		Independência	2
		Decidir	2
		Justiça	1
		paz e governança por todos	1
	Reconhecimento de democracia na escola e na sala	Sim	11
	Reconhecimento de democracia na relação com os professores	Sim	11
		Dão-nos liberdade	4
		Os professores são nossos amigos	1
		Conversamos e respeitamos	1
		São justos connosco	1
	Reconhecimento de democracia na relação com os colegas	Sim	4
		Às vezes	2
		Há pessoas que me chateiam e não me respeitam	2
		No recreio chateamo-nos, mas errar é humano	1
		Discutimos para resolver os problemas	1
		Somos todos amigos	1
		Já aconteceu eu tentar ser amiga de alguns e eles não quererem	1
	Reconhecimento de direitos das crianças	Sim	11
		Brincar	7
		Aprender	2
		Expressar a minha opinião	2
		Trabalhar com os meus colegas	2
Andar livre		1	
Fazer o que gosto		1	

No âmbito da categoria C – contexto educativo democrático – existem 5 subcategorias, nomeadamente, concepções de democracia; reconhecimento de democracia na escola e na sala; reconhecimento de democracia na relação com os professores; reconhecimento de democracia na relação com os colegas; e, reconhecimento de direitos das crianças.

Na primeira subcategoria, todos os alunos referiram a palavra “liberdade”; “escolha” e “expressar opinião” estão igualadas com 3 menções cada; “independência” e “decidir” surgem em 3º lugar, sendo 2 vezes citadas; por último surge “justiça”, “paz” e “governança por todos” apenas com 1 referência.

Relativamente à segunda subcategoria, a palavra “sim” foi mencionada em unanimidade.

No que respeita à terceira subcategoria, também a palavra “sim” foi mencionada em unanimidade; “dão-nos liberdade” foi referida 4 vezes; seguida de “os professores são nossos amigos”, citada 1 vez; “conversamos e respeitamo-nos” foi indicada apenas 1 vez; por fim, foi apontada 1 vez “são justos connosco”.

No que concerne à quarta subcategoria, o leque de palavras ou frases denotadas pelos alunos foi mais diversificada, pois aquilo que foi questionado era se as palavras escolhidas na primeira subcategoria estariam presentes na sua relação com os pares. 4 alunos indicaram que “sim” e 2 referiram que “às vezes”. Algumas crianças indicaram de outras formas, tendo sido referido por 2 alunos que “há pessoas que me chateiam e não me respeitam”; “no recreio chateamo-nos, mas errar é humano” foi evidenciado 1 vez, estando igualado no número de ocorrências com as frases “discutimos para resolver os problemas”, “somos todos amigos” e “já aconteceu eu tentar ser amiga de alguns e eles não quererem”.

Na quinta categoria, “sim” foi novamente indicado por todos os alunos. Ao solicitar que me indicassem que direitos consideravam ter na escola, “brincar” foi a palavra mais referida, tendo sido apontada 7 vezes; em seguida, “aprender”, “expressar a minha opinião” e “trabalhar com os meus

colegas” foram apontadas 2 vezes cada; por fim, houve um aluno a referir “andar livre” e outro expôs “fazer o que gosto”.

As duas questões, concernentes à categoria C, tinham como finalidade compreender se os alunos têm percepção das práticas democráticas vivenciadas em sala de aula.

No que se refere à questão – **“Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?”** - todos os alunos fizeram referência à palavra “liberdade”; dois alunos mencionaram “independência” e “escolher/decidir”; um aluno proferiu “paz e governança por todos” e outro “justiça”.

*J.: “Liberdade para fazer e pensar no que queremos. Na escola tenho liberdade para pensar, mas para fazer tudo o que quero não. Não é certo, por exemplo, andar durante a aula de um lado para o outro e não prestar atenção. Mas quando quero levanto-me para ir à casa de banho ou para beber água, sem ser preciso pedir aos professores”;*

*C.: “Liberdade, independência e ser possível exprimir opiniões e ideias. Tenho liberdade no sentido de poder exprimir as minhas ideias, escolher os temas que quero trabalhar e com quem vou trabalhar. Somos independentes para fazer os trabalhos das formas que queremos”;*

*M.: “Liberdade, paz e governança por todos. Liberdade, porque posso falar das minhas dúvidas e dos meus interesses. Paz, porque com o Diário de Turma temos sido mais amigos. Governança de todos, porque trabalhamos em conjunto”;*

*V.: “Liberdade, escolher, decidir. Na sala tenho liberdade para ler, escrever e ajudar os colegas. Posso dar a minha opinião sobre tudo e posso escolher o que quero fazer e de que forma. Também fazemos muitas votações”;*

*R.: “Liberdade, escolha e justiça. Sim. Há algumas coisas que não podemos escolher, mas temos o Tempo de Estudo Autónomo e o PIT. Somos a única sala que temos isto. É giro porque podemos fazer as coisas à nossa maneira, mas também é bom fazer como os outros nos dizem, para experimentarmos de formas diferentes”.*

Fazendo uma análise mais pormenorizada às respostas apresentadas anteriormente, importa destacar a associação que o aluno M. fez com a palavra “paz” e com a utilização do dispositivo diário de turma - “Paz, porque

com o diário de turma temos sido mais amigos”. Como já foi referido previamente, em outros capítulos do documento, o diário de turma surgiu com o intuito de mobilizar a sala de aula como um espaço de promoção de uma cidadania ativa e colmatar as necessidades da turma relativas à gestão de conflitos. A observação do M. confirmou que a utilização do diário de turma, enquanto ferramenta de mediação de conflitos, permitiu consciencializar os alunos para as situações de interação social vividas, melhorando os seus comportamentos com os colegas.

Outra observação que considero relevante destacar diz respeito às respostas de dois alunos que fazem menção a “ajudar os colegas” e “governança de todos, porque trabalhamos em conjunto”. No decorrer da prática pedagógica, existiu a preocupação constante de transmitir aos alunos que a sala de aula é uma comunidade de aprendizagem e, como tal, deve ser um espaço onde se promove a ideia que ninguém aprende sozinho e que cada um deve contribuir, à medida das suas possibilidades, para as aprendizagens de todos. Esta preocupação, tal como já foi mencionada no primeiro capítulo do documento, advém da perceção de que a sociedade em que vivemos promove cada vez mais a competição e o individualismo, sendo essa realidade estendível à escola. Nesse sentido, emerge a necessidade de se construírem ambientes escolares mais solidários, alicerçados em valores democráticos que contribuam para a transformação da realidade atual da sociedade. Com a resposta dos alunos à questão colocada, foi possível compreender que adquiriram a consciência de grupo, estando enaltecida a entreatajuda para a aquisição do saber/aprender.

Por último, há que salientar a resposta do aluno J. que referiu que sabe quem tem liberdade na sala de aula, mas que, no entanto, não pode fazer tudo. Esta ideia salienta que apesar de se incitar à liberdade e autonomia dos alunos no contexto de sala de aula, o grupo está consciencializado que isso não lhes dá o direito de fazerem tudo. Essa consciencialização remete para uma situação vivida, descrita no terceiro capítulo, em que com a leitura do livro “Como pode ser a Democracia” da equipa Plantel, os alunos

referiram ter aprendido que viver em democracia significa poder fazer o que se quiser, mas que existem regras e que temos deveres.

Na continuidade da questão anterior - **“Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?”** - pretendi ainda saber, se as palavras associadas à democracia se estendiam à relação estabelecida entre professores e alunos, bem como entre eles próprios, enquanto turma. Nesse sentido, coloquei as seguintes questões:

**“E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?”**

*M.C: “Sim, basta conversarmos uns com os outros e respeitarmos a opinião de todos”;*

*M.: “Sim, os professores dão-me muita liberdade de expressão. Com os meus colegas, mais ou menos... Com os rapazes sim, com as raparigas não”;*

*V.: “Sim, vocês dão-nos liberdade. Com os meus colegas também, porque posso exprimir as minhas emoções e eles sabem como me sinto”;*

*R.: “Sim, os professores são justos a resolver os problemas que existem. A liberdade... dão-nos muitas opções para fazer as coisas e isso é bom. Com as escolhas...podemos escolher muitas coisas, a nossa sala está muito avançada com essa palavra”. **“Achas que há muita democracia na nossa sala?”** “Sim, até temos o conselho de cooperação. As outras turmas não têm nada disso”.*

De todas as palavras mencionadas nas respostas à questão anterior, a palavra que foi mais transportada para este assunto foi “liberdade”. Houve ainda, um aluno a salientar que “a nossa sala está muito avançada com essa palavra”. Ao remeter a resposta para o conselho de cooperação educativa, o aluno evidencia a participação democrática existente no contexto educativo, uma vez que os conselhos de cooperação permitiram a partilha de responsabilidades no processo de tomada de decisões acerca da vida da turma, que se planificasse em conjunto atividades e se avaliasse o trabalho desenvolvido. Esta realidade vivenciada vai ao encontro de uma ideia citada no primeiro capítulo do documento, em que uma autora de referência menciona que “há uma certa unanimidade na afirmação da participação como um processo fundamental do sistema democrático” (Tomás, 2007,

p.48). Remetendo a ideia da autora para o contexto escolar, este deve proporcionar oportunidades aos alunos de participarem e terem controlo sobre a sua vida, sendo desenvolvido um trabalho de cooperação com os professores e experienciada a própria democracia na escola.

Na seguinte subquestão - **“E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?”** – os alunos responderam:

*C.: “A independência está e a liberdade também, porque já aconteceu eu tentar ser amiga de alguns e eles não quererem”;*

*V.: “No recreio é mais complicado. Há pessoas que me chateiam e não respeitam as minhas vontades”;*

*M.L.: “Sim, porque há vezes que não estamos de acordo e discutimos para resolver os problemas”;*

*M.: “Sim, mas às vezes não. Há alguns que não respeitam os outros, mas com o Diário de Turma aprendemos a lidar com isso”.*

Ao analisar os dados, verificou-se que não há uma unanimidade nas respostas dos alunos, havendo alguns a afirmar que as palavras mencionadas anteriormente estão presentes na forma como se relacionam com os colegas e, outros assumem que “às vezes não”. O aluno V. acrescenta que “no recreio é mais complicado” estarem presentes os conceitos de liberdade, escolha e decisão, referindo que “há pessoas que me chateiam e não respeitam as minhas vontades”. O M. reforça que “há alguns que não respeitam os outros, mas com o diário de turma aprendemos a lidar com isso”. Já a M.L., considera que estão presentes os conceitos de liberdade, escolha e decisão na relação que estabelece com os colegas porque “há vezes que não estamos de acordo e discutimos para resolver os problemas”. As respostas do aluno M. e da aluna M.L, mostram que a utilização do diário de turma, associado a um processo reflexivo, permitiu a identificação e utilização de estratégias/aprendizagens na resolução de conflitos.

Relativo à última questão da categoria C – **“Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?”** – todos os alunos referiram que consideram que têm direitos, conseguindo facilmente exemplificar de que forma:

*J.: “Tenho deveres e direitos. Na escola tenho direito a brincar ao que quero”;*

*C.: “Tenho o direito de fazer o que quero e brincar ao que quero. Na sala tenho o direito de exprimir as minhas opiniões”;*

*M.: “Sim, muitos. Ter tempo, ir ao recreio, fazer o que gosto, escolher projetos e trabalhos.*

*M.C.: “Tenho. Tenho o direito a falar quando quero, escolher os meus amigos e brincar onde quiser e com quem quiser”;*

*M.L.: “Sim, posso ajudar os meus colegas quando quero e quando eles têm dificuldades”;*

*R.: “Sim, tenho muitos. Tenho direito de aprender, que há pessoas que não o têm e eu tenho muita sorte de o ter. Tenho direito a estar com os meus amigos, de brincar, de andar livre”.*

A maioria dos alunos, nos exemplos que deu, remeteu para o direito de brincar ao que querem. Apesar da brincadeira não ser o foco da temática do estudo, fico feliz por reconhecerem que têm direito a brincar, uma vez que, atualmente, o tempo e o espaço para a brincadeira disponibilizado aos alunos, neste nível de ensino, são infelizmente escassos.

Outros alunos remetem os direitos para a liberdade de expressão, referindo que consideram ter direito a exprimir as suas opiniões – “(...) tenho o direito a falar quando quero” e “na sala tenho o direito de exprimir as minhas opiniões”. Há ainda um aluno, que menciona que sente que tem direito a fazer o que gosta e que pode escolher projetos e trabalhos. As repostas dos alunos remetem para os ideais da pedagogia participativa, que permite um contexto escolar em que a escuta, o diálogo e a escolha estão consolidados ao ato educativo. Esta realidade vai ao encontro da ideia de Marchão e Correia (2010), já citada no primeiro capítulo, que referem que a criança “tem direitos, tem competências e que, a escuta da sua voz, transforma a ação pedagógica numa atividade partilhada” (p. 6). Dessa forma, enquanto forma de participação, a voz dos alunos é indispensável ao processo de aprendizagens e ao exercício pleno da democracia.

A aluna M.L. menciona “posso ajudar os meus colegas quando quero e quando eles têm dificuldades”. Esta ideia de a aluna remeter os seus direitos

em função dos colegas, deixou-me emocionada. Durante a ação educativa intrínseca ao projeto, estiveram presentes várias estruturas de cooperação com o intuito de promover uma prática pedagógica participativa fundamentada em valores democráticos. Tal como já foi mencionado em outros capítulos do documento, a educação democrática deverá ser um processo contínuo de crescimento cognitivo, moral, social, político e ético dos indivíduos, constituindo-se por via de uma aprendizagem participativa, em interação dialógica, de hábitos reflexivos de pensar, agir e conviver. A resposta da aluna, é um reflexo da prática desenvolvida durante o período de estágio, estando evidenciado o cuidado com o bem-estar comum do grupo, espelhada na preocupação em agir para colmatar as dificuldades sentidas pelos colegas e conviver perante um clima de solidariedade e entreatajuda.

Por fim, há ainda que salientar a resposta da R., referindo a certa altura que considera ter o direito de “andar livre” na escola. Esta questão de liberdade remeteu, segundo a aluna, para o seu bem-estar na escola, estando salvaguardada a sua segurança.

**Tabela 4***Resultados obtidos na análise da Categoria D*

Categoria	Subcategoria	Discurso dos alunos		
		Unidade de registo	N.º de ocorrências	
D	Práticas pedagógicas democráticas	Experiência anterior com debates e conselhos de cooperação na sala de aula	Não	5
			Às vezes	4
		Reconhecimento de relevância dos debates e conselhos de cooperação	Sim	11
			Porque podemos resolver coisas	4
			Para trabalhar em conjunto	3
			Para darmos a nossa opinião	3
			Para decidir coisas	2
			Para aprendemos que não devemos magoar os outros	1
			Para planejar o trabalho que quero fazer	1
		Aprendizagens realizadas em contexto de debates e conselhos de cooperação	A lidar melhor uns com os outros e a respeitarmo-nos	4
			Que é bom ter a ajuda dos colegas e como é bom ajudar	3
			Que não devemos magoar os outros	2
			Aprendi que devemos aceitar as diferenças nos outros	2
			Aprendi a resolver problemas e a evitá-los	1
			A preocupar-me com todos, da sala	1
			Consolidei aquilo que já sabia	1

A última categoria (D) – práticas pedagógicas democráticas, está agregada a 3 subcategorias, sendo elas: experiência anterior com debates e conselhos de cooperação na sala de aula, reconhecimento de relevância dos debates e conselhos de cooperação e aprendizagens realizadas em contexto de debates e conselhos de cooperação.

Na primeira subcategoria, 5 alunos indicaram que “não” e 4 referiram “às vezes”.

Relativamente à segunda subcategoria, todos responderam unanimemente que “sim”; havendo 4 referências a “porque podemos resolver coisas”; 3 mencionaram “para trabalhar em conjunto” e “para darmos a nossa opinião”; 2 alunos fizeram salientaram “para decidir coisas”; e, por último, 1 aluno referiu “para aprendermos que não devemos magoar os outros” e outro remeteu “para planear o trabalho que quero fazer”.

No que diz respeito à terceira subcategoria, 4 alunos referiram “a lidar melhor uns com os outros e a respeitarmo-nos”; 3 narraram “que é bom ter a ajuda dos colegas e com é bom ajudar”; “que não devemos magoar os outros” e “aprendi que devemos aceitar as diferenças nos outros” surgiram 2 vezes cada; por último, “aprendi a resolver problemas e a evitá-los”, “a preocupar-me com todos, da sala” e “consolidei aquilo que já sabia” foram referidas 1 vez.

A categoria D visa verificar se as dinâmicas de trabalho cooperativo promovidas em sala de aula, contribuíram para que os alunos se apropriassem de saberes em circuitos de diálogo, reflexão e comunicação. Assim, elaborou-se a seguinte questão:

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação? Achas que são importantes? Porquê? O que aprendeste com eles?**

*J.: “Não. Antes de chegarem, nós estávamos sempre a trabalhar no Português, Matemática e Estudo do Meio”. “**Achas que os debates e os conselhos de cooperação não são trabalho?**” “Acho que não são trabalho, mas são as tarefas que eu mais gosto”. “**Achas que são importantes? O que aprendeste com eles?**” “Sim, para aprender a trabalhar em grupo, planear o trabalho que quero fazer e decidir coisas. Nos debates falámos dos Diários de Turma, onde tive liberdade para escrever e dizer aos meus colegas o que gostei, não gostei e aprendi. Todos juntos aprendemos a lidar melhor uns com os outros”;*

*C.: “Antes de vocês estarem cá, às vezes falávamos dos problemas que tínhamos uns com os outros, mas não eram debates. Os debates e os conselhos de cooperação são importantes porque decidimos coisas em*

conjunto, em que todos escolhem. Aprendi a resolver problemas, que nos devemos respeitar uns aos outros e que não posso pensar só em mim”;

V.: “Não. É importante porque ao falarmos podemos dizer as coisas que nos ocorrem e os outros podem perceber como nos sentimos. Ao trabalhar no bem-estar da turma, damos-nos melhor e podemos trabalhar em conjunto”;

L.: “Às vezes falávamos sobre coisas que aconteciam”. **“Achas que são importantes? O que aprendeste com eles?”** “Sim, com os debates e votações há menos discussões. Com o Diário de Turma, podemos resolver todos juntos os problemas que existem. Aprendi que devemos evitar magoar os outros, porque mesmo pedindo desculpa, a ação já foi feita e que quando temos uma ação incorreta com alguém, essa pessoa fica com o coração amachucado, como a folha<sup>5</sup>”;

M.L.: “Às vezes, mas não havia um tempo próprio para isso e também não tínhamos conforto para falar sobre certas coisas. Agora, com o diário de turma temos liberdade para escrever e falar”. **“Achas que estes momentos, dos debates e dos conselhos de cooperação são importantes?”** “Sim, para nos ajudar a perceber o que se passa. É importante para quando formos adultos e, caso tenhamos um filho, podermos ensinar. Para passar de geração em geração”. **“O que aprendeste com eles?”** “Com o diário de turma aprendi que não devemos julgar ninguém e que devemos aceitar as diferenças. Que é importante pensar duas vezes antes de agir para não magoar os outros”;

M.: “Antes debatíamos quando havia um problema, agora fazemos mais vezes”. **“Achas que os debates e os conselhos de cooperação são importantes?”** “Eu acho que sim, porque aprendemos que não devemos magoar os outros. Desde que começámos a falar disto, há menos conflitos. A professora no outro dia, no debate, disse que não devia haver alguém a mandar nas brincadeiras. Agora já não nos chateamos e brincamos todos juntos”. **“O que aprendeste com eles?”** “Aprendi que devemos aceitar as diferenças nos outros e ajudar quando é preciso. Com a atividade da folha, aprendi que não devemos magoar os outros, porque mesmo pedindo desculpa, eles já ficaram magoados”.

---

<sup>5</sup> A associação que o aluno fez ao coração, remete para uma atividade desenvolvida intitulada por: “E se fossemos feitos de papel?” (Anexo V).

Relativo à questão - **Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?** – as respostas foram divergentes. Alguns alunos referiram que não era comum: “Não. Antes de chegarem, nós estávamos sempre a trabalhar no Português, Matemática e Estudo do Meio”; “antes de vocês estarem cá, às vezes falávamos dos problemas que tínhamos uns com os outros, mas não eram debates” e “às vezes, mas não havia um tempo próprio para isso e também não tínhamos conforto para falar sobre certas coisas”. Outros, mencionaram que abordavam as coisas que aconteciam e, uma aluna especificou que, com a nossa chegada, faziam mais vezes debates.

No âmbito das seguintes questões - **Achas que são importantes? Porquê? O que aprendeste com eles?** – todos os alunos responderam que achavam os debates e os conselhos de cooperação importantes. A razão de acharem ambos importante, incidiu sobre duas situações, que acabam por estar interligadas. Relativo ao diário de turma, abordados nos conselhos de cooperação, os alunos referiram que este foi marcante por ter permitido que houvesse um maior respeito pelos pares, possibilitando a resolução de conflitos existentes e melhorando as relações do grupo. No que concerne às práticas democráticas existentes e à cooperação, os alunos evidenciaram que para além de poderem decidir e planear, em conjunto, situações relativas ao trabalho educativo, as votações e os debates contribuíram para que houvessem menos discussões.

Com as respostas acerca do diário de turma, é possível entender que o dispositivo efetivamente contribuiu para o desenvolvimento de competências cívicas, nomeadamente, no âmbito da formação de valores democráticos.

Relativamente à cooperação e às práticas democráticas, desenvolvidas durante a prática pedagógica, o conselho de cooperação foi sem dúvida um contributo decisivo na construção da sala de aula como uma comunidade de aprendizagens. Essa realidade está retratada nas respostas dadas, nomeadamente quando os alunos C. e J. assumem que “puderam planear o trabalho e decidir coisas em conjunto”. Com os conselhos de cooperação,

os alunos assumiram um papel ativo de corresponsáveis pelas suas aprendizagens, participaram no planeamento e avaliação das tarefas e realizaram momentos de auto e heterorreflexão.

Por último, considerei interessante e pertinente na análise efetuada às entrevistas realizadas aos alunos, perceber a quantidade de palavras presentes nas respostas dadas, demonstradas na Figura 13.

### Figura 13

*Brainstorm das palavras mencionadas pelos alunos*



A palavra mais referida foi **liberdade**, tendo sido mencionada 28 vezes; em seguida, surge a palavra **opinião**, estando presente em 17 respostas; em 3.º lugar, **aprender e colegas** foram citadas 12 vezes. Por fim, **direito** e **escolher** estão iguais com 11 menções cada.

Relativamente às palavras menos referidas, **magoar** surge em 4 respostas dadas, estando sempre associada ao diário de turma e às competências sociais adquiridas com a utilização do mesmo; a palavra **conflitos** foi referida 3 vezes, demonstrando que a realidade observada ao início do período de estágio sofreu alterações, sendo notória a consciencialização do grupo para práticas de respeito, tolerância, cooperação e amizade. Por fim, “**mim**” foi mencionada somente 1 vez, estando associada ao facto de a C. compreender que não pode pensar só nela, evidenciando a escassez de individualismo existente entre o grupo de crianças. Dada esta análise, é perceptível que os alunos se apropriaram dos

conceitos primordiais do projeto desenvolvido. Desta forma, podemos constatar que, através das práticas pedagógicas de natureza participativa propostas, o grupo vivenciou experiências e desenvolveu competências/valores democráticos.

## CAPÍTULO 5

### **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente capítulo apresenta uma reflexão final sobre o desenvolvimento do projeto de investigação, procurando encontrar respostas para as questões inicialmente formuladas.

Iniciei este relatório com um quadro teórico que sustenta a temática do projeto, apresentando de forma complexa a definição dos conceitos base relacionados com o estudo, possibilitando a fundamentação pertinente desta investigação no contexto educacional. A pesquisa, exigente, permitiu fortalecer os meus conhecimentos em relação a pedagogias participativas e à aquisição de competências para desenvolver uma prática pedagógica direcionada para a vivência de questões democráticas.

Sumariamente, a pedagogia participativa permite que as crianças intervenham de forma direta, passando a ser consideradas agentes ativos nos processos do seu quotidiano educacional. Todos os envolvidos no processo educativo cooperam com o intuito de contribuir para o exercício de plena democracia no contexto escolar.

O estudo incidiu sobre o contributo de pedagogias participativas para a vivência democrática. Nesse sentido, desenvolveu-se uma prática pedagógica promotora de um contexto educativo democrático, com práticas assentes na participação ativa da criança no seu processo de ensino-aprendizagem. Assim, criaram-se estruturas de trabalho que possibilitaram uma escuta ativa da voz dos alunos, dando-lhes liberdade para expressarem as suas necessidades e interesses, de forma regular; incutiu-se a responsabilidade de os envolver no planeamento do trabalho, bem como na avaliação do mesmo; promoveu-se a escolha e a iniciativa, permitindo que, autonomamente, fizessem propostas de atividades; desenvolveram-se ações cooperativas e proporcionou-se uma construção social de saberes em circuitos de diálogo, reflexão e comunicação, tendo em vista a sala de aula enquanto uma comunidade de aprendizagens.

A minha prática pedagógica teve, primeiramente, uma vertente de observação-participante que permitiu identificar situações que foram acontecendo no decorrer do período de estágio e reagir perante as mesmas, tendo sempre legitimado a voz das crianças, bem como os seus interesses e necessidades.

A ação inerente ao estudo teve como foco ampliar os espaços de partilha e aprendizagem entre o grupo, respeitando os conteúdos curriculares previstos e indo ao encontro dos princípios e orientações dos documentos de apoio à prática educativa – Aprendizagens Essenciais, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania - procurando sempre potenciar uma educação de qualidade. Foram trabalhados conceitos, de uma forma intencionalmente integrada, com o propósito de desenvolver capacidades e atitudes em articulação com uma educação para a cidadania. Nesse sentido, estabeleceu-se uma visão da escola enquanto instituição que desenvolve e potencia princípios e valores democráticos fundamentais para a construção de uma sociedade mais cooperativa, humana e solidária.

Assim, inseri a temática da investigação de forma transversal no contexto educativo, através de estruturas de cooperação para que as crianças pudessem usufruir de experiências educativas que contribuíssem para a sua formação cívica enquanto cidadãos, tais como: debates, votações, trabalhos de grupo, diário de turma e conselhos de cooperação educativa.

Com os projetos desenvolvidos em grupo, os alunos vivenciaram e interiorizaram valores fundamentais como a comunicação, a ajuda, o respeito, a tolerância e a participação democrática. Através desta tipologia de trabalho, foi possível encarar a sala de aula como um espaço de pesquisa, autonomia, reflexão e partilha entre o grupo. Com esta estratégia, a turma desenvolveu diferentes práticas de pesquisa; aprendeu a conviver entre si, respeitando as opiniões diversas e desenvolveu valores de cooperação e princípios democráticos em função de um objetivo comum.

O diário de turma constituiu um importante instrumento pedagógico de consciencialização das situações de interação social entre o grupo. O mesmo contribuiu para a afirmação da sala de aula como uma comunidade de aprendizagem, sendo promovido um espaço de cidadania ativa. Enquanto ferramenta de mediação de conflitos, este permitiu consciencializar os alunos para as situações de interação social vividas, melhorando os seus comportamentos com os colegas. Estas alterações comportamentais foram descritas e aprofundadas no quarto capítulo do presente documento, através da análise das respostas dos alunos às entrevistas realizadas, que comprovaram os benefícios da utilização do dispositivo em questão.

Niza (1992) perspetiva que a escola deveria promover o viver democrático, estando adjacente à relação entre alunos e professores, o diálogo constante e a negociação sistemática de decisões. Os conselhos de cooperação, resultantes da ação pedagógica desenvolvida inerente ao projeto, contribuíram para o exercício pleno da democracia no contexto educativo, rompendo com os ideais de uma pedagogia transmissiva. Através desta cooperação, os alunos assumiram um papel predominante no seu processo de ensino-aprendizagem, tomando decisões relativas ao trabalho pedagógico. Essas decisões proveem de momentos conjuntos de reflexão, debate, planeamento e avaliação do processo educacional.

Com a realização das entrevistas aos alunos e com a análise dos dados recolhidos através das mesmas, foi possível perceber que as crianças possuem, efetivamente, competências comunicativas para transmitir a sua opinião acerca da realidade onde estão inseridas. Nesse sentido, a temática do projeto é pertinente, uma vez que atribui à escola a responsabilidade de ser um espaço no qual as crianças se sintam ouvidas e possam intervir ativamente no seu contexto educativo. Esta perspetiva é defendida pelo Conselho Nacional de Educação, referindo que as crianças devem ter “oportunidade para exprimir as suas ideias e opiniões ao longo de todo o processo educativo, bem como de verem a sua participação ser respeitada

e considerada em todas as opções que lhes digam respeito” (CNE, 2021, p.75).

Na expectativa de perceber quais eram as concepções das crianças sobre a escola, com o objetivo de averiguar que representações têm sobre a mesma, concluiu-se, perante as suas respostas, que a escola não é perspectivada apenas como um espaço de aprendizagens académicas e pessoais, sendo esta também entendida pelas crianças como fundamental para o desenvolvimento interpessoal.

Tendo em conta as suas concepções sobre a escola, esta deverá corresponder às expectativas dos alunos, devendo ter em consideração os seus interesses, as suas preferências e os gostos das crianças. Os professores devem colocar em prática metodologias que promovam experiências e aprendizagens que se possam enquadrar com as expectativas dos alunos. Contudo, isso só será possível, se as práticas educativas permitirem tempos e espaços de partilha e diálogo, onde as crianças se possam exprimir livremente e sintam que as suas opiniões são consideradas e valorizadas.

Como já foi mencionado anteriormente, no capítulo da fundamentação teórica, os circuitos de comunicação são um reflexo de um clima de livre expressão dos alunos, permitindo uma partilha sistemática de aprendizagens. Esta ideia é defendida por Cosme (2018), Folque (2014) e Niza (1998), que afirmam que a construção social dos saberes em circuitos dialógicos de comunicação é um dos pilares para a aquisição de competências democráticas. Desta forma, a comunicação assumiu um papel essencial no desenvolvimento do projeto, existindo a prática de debates constantes que se revelaram ser fundamentais para a partilha de ideias e reflexões entre o grupo. Promoveu-se o respeito entre os pares, dando espaço aos alunos para expressarem as suas opiniões e debatê-las com os outros, resultando na construção de um conhecimento coletivo.

As experiências vivenciadas, no contexto do 1.º de Ciclo do Ensino Básico, da prática de ensino supervisionada, inerentes ao desenvolvimento do projeto, proporcionaram momentos de constantes aprendizagens

verdadeiramente significativas e enriquecedoras que contribuíram para a aquisição de competências e valores profissionais e pessoais.

Com a realização do estudo, percebi o quão é importante construir uma prática reflexiva e um questionamento sobre o papel da escola e do professor, enquanto agentes promotores da formação da criança, como pessoa íntegra, capaz de criticar, ser solidária, construtiva e interventiva no amanhã. Através das metodologias adotadas compreendi que a escola possibilita, para além da construção dos conhecimentos das crianças, uma melhoria contínua das relações interpessoais com vista à construção de uma sociedade cooperativa, solidária e mais humana.

Compreendi ainda que o professor é uma peça fulcral do processo de aprendizagem dos alunos, não só como exemplo, mas também pela relação afetiva que estabelece com os mesmos. A relação que as crianças estabelecem entre si é igualmente relevante. Neste sentido, é fundamental que os alunos possam viver momentos de partilha e de cooperação, como regra e não como exceção, em vez de serem “estimulados a isolar-se numa situação de competitividade interpessoal” (Menezes, 1993, p. 329). Seguindo esta linha de pensamento, Niza (2012) refere que “a atuação na escola deve afirmar-se em valores de justiça, de respeito mútuo, de livre expressão, de interajuda solidária e de reciprocidade nas relações (...) É nesta procura de coerência que se define o ato educativo” (p.20). Assim, procurei estabelecer relações positivas entre os alunos, incitando as bases de uma comunidade de aprendizagem, proporcionando oportunidades de experiências necessárias ao seu desenvolvimento social, psicológico e cognitivo.

Um dos pontos positivos a mencionar é ter realizado esta experiência acompanhada da minha colega de estágio Raquel Alexandrino. Desde o primeiro momento que ambas tomámos a decisão de vivenciar esta etapa, em conjunto, de forma cooperada. Dada a temática do estudo, em que se pretendia que a escola fosse um espaço de aquisição e desenvolvimento de atitudes e de competências de cidadania, a união e cooperação estabelecida entre as estagiárias serviu como exemplo de práticas sociais apropriadas

para os alunos. Visto que a sociedade atual promove, em larga escala, uma tendência competitiva e individualista, acabando esta por se refletir na realidade da prática profissional e conseqüentemente nas vivências e aprendizagens das crianças, a cooperação entre professores no trabalho pedagógico torna-se essencial na rutura deste paradigma. Esta ideia vai ao encontro de um dos ideais do MEM, o isomorfismo pedagógico, que fomenta a coerência entre as estratégias e princípios utilizados na prática pedagógica com as crianças e a relação estabelecida entre colegas docentes. Nesta perspectiva educacional estão enaltecidas a cooperação e a interação, da qual existe uma pluralidade de vozes para a construção da profissão.

O desenvolvimento do estudo contribuiu para que interiorizasse que ser educador-professor requer uma mente aberta e um espírito inovador, bem como diversas competências que vão para além dos conceitos teóricos aprendidos ao longo do percurso académico. Ser educador-professor acarreta exigência, rigor e equilíbrio para lidar com as diversidades e adversidades que o contexto educativo integra. A concretização do projeto possibilitou colocar em prática diferentes metodologias com as quais me identifiquei, que proporcionaram uma prática educativa baseada em valores que considero essenciais e que visam um contexto pedagógico construído num clima de cooperação entre toda a equipa pedagógica e acima de tudo com as crianças.

Apreendi a contribuir para práticas mais respeitadoras dos diversos ritmos, interesses, dificuldades e potencialidades dos alunos; a lidar com imprevistos, sabendo ultrapassá-los e, em momentos de constrangimento, refletir sobre as dificuldades sentidas para ultrapassá-las. Tal como defendem Sá-Chaves (2002) e Alarcão (1996), a reflexão na prática docente é um instrumento fundamental, permitindo aos professores atribuir significado às experiências vividas e um questionamento constante das práticas que implementa, com o intuito de melhorar continuamente e gradualmente a sua prática e promover um ensino de qualidade.

Importa ainda mencionar a preocupação que existiu, durante o desenvolvimento do projeto, em articular os princípios e orientações que

sustentaram o mesmo com a legislação vigente, os documentos curriculares e a voz das crianças. A partir da Constituição da República Portuguesa, na versão atual (2005), procurou-se proporcionar ao grupo uma educação orientada pela e para a democracia, estão realçados valores como: o espírito de tolerância, a solidariedade, a responsabilidade, a compreensão mútua, o progresso social e a participação democrática (art. 73.º). Estabelecendo relações cooperativas baseadas em valores democráticos, a LBSE (1986) perspetiva que as mesmas promovam o gradual envolvimento do aluno na vida cívica, política e comunitária de forma autónoma, responsável e consciente (art. 7.º). Estas conceções educativas estão presentes nos princípios definidos no Decreto-Lei nº139/2012, que nos presenteia uma visão integradora das diversas áreas do saber e permite uma dinâmica curricular que desenvolva competências transversais nos alunos, nomeadamente na dimensão da formação pessoal e social. Porém, os ideais anteriormente referidos só fazem sentido se a voz das crianças estiver enaltecida no contexto educativo, bem como legitimado o seu envolvimento no seu processo de educação.

Com as aprendizagens que o estudo possibilitou, ambiciono enquanto futura professora-educadora desenvolver uma prática educativa que tenha como princípios a cooperação, a participação, o diálogo, a competência, a integridade, o respeito e a responsabilidade. Promovendo um processo de aprendizagem onde haja diálogo, entre adultos e crianças e que, nessa troca, se permita uma relação permanente de dar e receber, caminhando ao encontro de uma pedagogia da autonomia (Freire, 1996). Desta forma, espero contribuir para aprendizagens assentes numa participação democrática, fomentando nos alunos competências enquanto cidadãos para que se construa uma sociedade cada vez melhor.

## REFERÊNCIAS

- Abrantes, P. (2002). Trabalho de projecto na escola e no currículo. Em P. Abrantes, C. Figueiredo, & A. Simão, *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Novas Áreas Curriculares* (pp. 19-38). Ministério da Educação.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Edições ASA.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *NAFOP, Cadernos de formação de professores(1)*, pp. 21-31.
- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Em I. Alarcão (Org.), *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão* (pp. 171-189). Porto Editora.
- Alarcão, I. (s.d.). *Formação reflexiva de professores - Estratégias de Supervisão*. Porto Editora.
- Apple, M. W. & Beane, J. A. (orgs.). (2000). *Escolas democráticas*. Porto Editora.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. McGraw-Hill.
- Bogdan, R., & Briklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bardin, I. (1994) *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Branco, M. L. (2002). A formação cívica como formação integral. Em G. Amaro, *Educação para os direitos humanos: Atas do encontro internacional* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 311- 316). Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.
- Carneiro, H. (2016). *Maneiras de fazer pedagogia: a transmissão e a participação em dois contextos de estágio*. Paula Frassinetti. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2305/1/R.%20Investigação%20qualitativa%20em%20educação%20-%20SA.pdf>
- Clark, A., McQuail, S., & Moss, P. (2003). *Exploring the field of listening to and consulting with young children*. . Research report RR 45., Department of education and skills. <http://dera.ioe.ac.uk/8367/1/RR445.pdf>.

- Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular - Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora.
- Cosme, A., & Trindade, R. (2013). *Organização e gestão do trabalho pedagógico: perspectivas, questões, desafios e respostas*. Mais Leituras.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de junho de 2012. Diário da República. Os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário. <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2012-74007253>
- Dewey, J. (2002). *A Escola e a Sociedade: a Criança e o Currículo*. Relógio D' Água Editores.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Didáctica.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção-Geral da Educação. <http://dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Diário da República Série II n.º 135/2021. (14 de julho de 2021). *Recomendação n.º 2/2021*, pp. 75-84. <https://dre.pt/dre/detalhe/recomendacao/2-2021-167281062>
- Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a Autonomia – Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto Editora.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Monitor.
- Flick, U. (2009). *Métodos de pesquisa: Introdução à pesquisa qualitativa*. Artmed.
- Folque, A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5- 12.
- Folque, M. A. (2014). *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (2.ª ed.)*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Garcia, D., & Montero, I. (2017). Propuesta de marco conceptual para la democracia y la participación del alumnado em la escuela. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71).
- Gomes, M. (2014). *Os Modelos Pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna Propostas de Pedagogia Diferenciada*. ECOPLY.
- González, P. (2002). *O Movimento da Escola Moderna - Um Percurso Cooperativo na Construção da Profissão Docente e no Desenvolvimento da Pedagogia Escola*. Porto Editora.
- Guinote, P. (2014). *Educação e Liberdade de Escolha*. Relógio D' Água Editores.
- Hatch, J. (1995). Studing childhood as a cultural invention: A rational and framework. Em J. Hatch, *Qualitative research in early childhood settings*. Preager.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986). Diário Da República. <https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>
- Leite, E. M. (2001). *Trabalho de projeto I – Aprender por projetos centrados em problemas*. Edições Afrontamento.
- Marchão, A., & Correia, R. (2010). *Conceptualização e Organização da Prática e Intervenção Supervisionada – Total: 500 Horas*. Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora.
- Mendonça, D. (2011). *Brincar a pensar? Manual de filosofia para crianças*. Plátano.
- Menezes, I. (1993). Formação pessoal e social numa perspetiva desenvolvimental-ecológica. *Inovação*, 6(3), pp. 309-336.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Direção-Geral da Educação. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)

- Moreira, M. (2005). *A investigação-acção na formação em supervisão no ensino do Inglês: Processos de (co-)construção de conhecimento profissional*. Universidade do Minho.
- Moreira, S. (2011). *Aprendizagem cooperativa e optimização da intervenção pedagógica no ensino básico - 1.º ciclo em Portugal*. Universidade de Santiago de Compostela.
- Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho. *Escola Moderna*, 1(30), 27-30.
- Niza, S. (1992). Pilares de uma Prática Educativa. Em G. Vilhena, J. Soares, & M. Henrique (Orgs), *Nos 25 anos do Movimento da Escola Moderna* (pp. 7-9). Movimento da Escola Moderna.
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Inovação*(11), 77-98.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre Educação*. Tinta da China.
- Novak, J. (2000). *Aprender, criar e utilizar o conhecimento*. Plátano Edições Técnicas.
- Oliveira-Formosinho, J., Kishimoto, T., & Appezzato, M. (2007). *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro* (1ª ed.). Artmed.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *Escola Vista pelas Crianças*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: construindo o direito de participação. *Análise Psicológica*, 1(22), 81-93.
- Organização das Nações Unidas. (1989). Convenção sobre os Direitos da Criança.  
[http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_criancas2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_criancas2004.pdf)
- Pablo, A. (s.d.). *Metodologia de construção do conhecimento Baseado na Pesquisa como motor dinamizador da Autonomia*.  
[https://www.academia.edu/25761308/METODOLOGIA\\_DE\\_CONSTRUÇÃO\\_DO\\_CONHECIMENTO\\_BASEADO\\_NA\\_PESQUISA\\_COMO\\_MOTOR\\_DINAMIZADOR\\_DA\\_AUTONOMIA](https://www.academia.edu/25761308/METODOLOGIA_DE_CONSTRUÇÃO_DO_CONHECIMENTO_BASEADO_NA_PESQUISA_COMO_MOTOR_DINAMIZADOR_DA_AUTONOMIA)

- Pardal, L., & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Areal Editores.
- Pateman, C. (1992). *Participação e Democracia*. Paz e Terra.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia* (1.ª ed.). ASA Editores. doi:180275/02
- Perrenoud, P. (2005). *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. Artmed.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Em *GTI (Org), refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). APM.
- Resendes, L. &. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Universidade Aberta.
- Rogoff, B., Matusov, E., & White, C. (2000). Modelos de ensino e aprendizagem: a participação em uma comunidade de aprendizes. Em D. Olson, & N. Torrence, *Educação e desenvolvimento humano* (pp. 322-344). Artmed.
- Rola, A., Abrantes, I. & Gomes, C. (2011). A metodologia de trabalho de projecto no ensino e aprendizagem das Geociências. Em A. P. L. Neves, *Modelação de sistemas geológicos: livro de homenagem ao professor Manuel Maria Godinho* (pp. 353-362). Universidade de Coimbra.
- Sá-Chaves, I. (2002). *A Construção de conhecimento pela análise reflexiva da praxis*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Santana, I. (1999). O Plano Individual de Trabalho como instrumento de pilotagem das aprendizagens no 1º CEB. *Escola Moderna*, 5(5), 15-24.
- Santos, L. C. (2003). *A Educação Nova, a Escola Moderna e a Construção da Pessoa : Desenvolvimento, Cidadania, Educação e Liberdade*. [Tese de Mestrado. Universidade Nova de Lisboa, Departamento de Ciências da Educação]. <https://run.unl.pt/handle/10362/300>
- Santos, M. A. (2007). *Gestão da sala de aula: Crenças e práticas em Professores de 1º Ciclo do Ensino Básico*. [Tese de Doutoramento. Universidade do Minho]. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6937>

- Silva, H. S., Lopes, J. S., & Moreira, S. (2018). *Cooperar na Sala de Aula para o Sucesso*. Pactor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Soares, N., Sarmiento, M., & Tomás, C. (2004). A investigação da infância e crianças investigadoras: Metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. Em S. R. Methodology. (Ed.), *Sixth International Conference on Social Methodology: Recent Developments and Applications*. Nuances. UNESP – Presidente Prudente, (12)13, 50-64.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em educação*. Livros Horizonte.
- Teixeira, A. (1971). *Educação não é privilégio* (3.<sup>a</sup> ed.). Companhia Editora Nacional.
- Tomás, C. (2007). Participação não tem idade – Participação das Crianças e Cidadania da Infância. *Revista Contexto & Educação*, 22(78), 45-62.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na Escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Fundação Manuel Leão.
- Vieira, F., & Moreira, M. (2011). Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora. *Cadernos do CCAP-1. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de professores*.
- Constituição da República Portuguesa. (2005). VII Revisão Constitucional. <https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Zabalza, M. (1996). *Qualidade em Educação Infantil*. Artmed.

## **ANEXOS**

## **Anexo A – Guião de entrevista aos alunos**

### **Abordagem introdutória – convite de participação:**

Como sabem, tal como a professora Raquel, estou a desenvolver um projeto, em que vocês têm vindo a participar e a ajudar na sua realização. Tendo em conta os momentos que passámos juntos e as atividades que realizámos, gostava de vos fazer umas perguntas. Convidar-vos a participarem numa entrevista, em que eu represento o papel de jornalista. Nesta entrevista, não há respostas certas nem erradas (não é nenhum teste, é apenas um momento para conversarmos, para serem sinceros, para eu saber a vossa opinião). Só participa quem quiser. Quem é que quer participar?

**Nota:** Caso todos os alunos queiram participar ou haja um grande número de alunos a querer participar, será realizada uma conversa, com o intuito de lhes explicar que não existe disponibilidade a nível de tempo para o fazer. Em conjunto, através de um debate, arranjaremos uma solução, para se determinar, no máximo, 12 alunos para se entrevistar. Caso ninguém se voluntarie, irei reforçar que as entrevistas são muito importantes para o meu trabalho e que gostaria muito de contar com a sua participação. Nesse sentido, irei propor ao grupo que se realize um sorteio, com o intuito de estipular quais os alunos entrevistados.

**Local da entrevista:** Biblioteca – por ser um sítio que os alunos apreciam e se sentem à vontade, por ser calmo e permitir privacidade e, por ser perto da sala e facilitar a gestão de entradas e saídas dos dois locais (sala de aula e biblioteca). A escolha da biblioteca advém de os alunos irem com alguma regularidade à mesma por pedir, com bastante frequência, para a frequentarem por diversas razões (realização de trabalhos; requisitar livros para o Tempo de Estudo Autónomo (TEA) e realizar as sessões de apoio) Os alunos já referiram, em diversos momentos, que a biblioteca é um dos sítios preferidos da escola.

**Quando:** No decorrer da semana, durante o período letivo, podendo acontecer em diversas alturas. A realização das entrevistas não irá interferir com a rotina diária do grupo, uma vez que serão realizadas em momentos

em que os alunos estão a realizar diversas atividades no âmbito de diversos projetos realizados em grupo.

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
A. Conceção dos alunos sobre a escola	Averiguar quais as representações que os alunos têm da escola.	1. Para ti, o que é a escola? Para que serve?
B. Participação ativa dos alunos na ação educativa.	Compreender as conceções dos alunos sobre o seu papel enquanto agentes ativos das suas aprendizagens.	2. Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas? 3. Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?
C. Contexto educativo democrático	Compreender se os alunos têm perceção das práticas democráticas vivenciadas em sala de aula.	4. Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula? 4.1. E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma? 4.2. E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio? 5. Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?

Categorias	Objetivos	6. Questões
D. Práticas pedagógicas democráticas	<p>- Verificar se as estratégias utilizadas, debates e conselhos de cooperação, contribuíram para a formação e afirmação dos alunos enquanto cidadãos.</p> <p>- Verificar se as dinâmicas de trabalho cooperativo promovidas em sala de aula, contribuíram para que os alunos se apropriaram de saberes em circuitos de diálogo, reflexão e comunicação.</p>	7. Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação? Achas que são importantes? Porquê? O que aprendeste com eles?

**Anexo B – *PowerPoint* Conselho de Cooperação Educativa**

## Apresentação



1. Realizaste tarefas que identificaste serem necessárias?
2. Cumpriste o plano previsto?
3. As tarefas que realizaste ajudaram-te? Como?
4. Consideras que foi importante realizares uma ficha de verificação?
5. Recebeste ajuda do(a) professor(a) ou de algum colega?  
Foi importante para ti?

## Conselho de Cooperação



**Anexo C – Cadernos de campo dos alunos “dúvidas que surgiram” e “gostaria de saber mais”**

Gostaria de saber mais sobre: Eu gostaria de saber mais sobre as plantas e como se cuida de uma horta.

Gostaria de saber mais sobre: O que a lua tem, que influencia as plantas. Como o estrume ajuda as plantas a crescer

Gostaria de saber mais sobre: A agricultura, como se semeiam morangos e alface. A compostagem. Adubos naturais. Alimentos sem químicos.

Dúvidas que surgiram: Porque é que se plantam plantas em diferentes luas? Porque é que se usa estrume misturado com terra e com palha?

Dúvidas que surgiram:  
① Como se faz aquele aquele adubo de café?  
② Porque é que não se pode semear na semana do Carnaval

Dúvidas que surgiram: Não surgiram muitas <sup>dúvidas</sup> mas gostaria de saber quanto tempo demora a compostagem a decompor o

**Anexo D – Planificação 3 de maio de 2022**

## Trabalho de grupo - Questiono, logo investigo

(1.ª sessão)

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Português:</b> Análise de informações; Partilha de opiniões.</p> <p><b>Cidadania e desenvolvimento:</b> Atitudes e comportamentos</p> <p><b>Matemática:</b> Tratamento de Dados</p>	<p><b>Compreensão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar informação relevante através da escuta;</li> </ul> <p><b>Expressão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</li> <li>- Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados;</li> <li>- Exprimir uma opinião crítica em debates de turma.</li> <li>- Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente;</li> </ul> <p><b>Organização e Tratamento de Dados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar e interpretar informação de natureza estatística (respostas dos alunos).</li> </ul>	<p>Computador; Projetor; Cartolina; Canetas de diversas cores;</p> <p>PowerPoint, com o registo das respostas dos alunos e estratégias de pesquisa;</p> <p>Documento orientador de trabalho de investigador.</p>

#### Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** A tarefa consiste na análise das respostas dos alunos sobre as dúvidas que tiveram na visita à horta e o que gostariam de saber mais associado à temática. Será sugerido aos alunos que desenvolvam um trabalho de grupo, na tentativa de responder aos seus interesses e necessidades registados no caderno de campo.
- **Exploração da tarefa:** Com os registos dos alunos no caderno de campo da visita à hora da Dona Amélia, as estagiárias realizaram um levantamento das respostas dadas pelos alunos aos seguintes pontos: “dúvidas que surgiram” e “gostaria de saber mais sobre”. A atividade será iniciada com a apresentação de um PowerPoint, com essas respostas, com o intuito de em grande grupo, verificar-se quais os interesses e necessidades do grupo, tendo em conta os pontos anteriormente mencionados. Após ser facultada essa informação, as estagiárias sugerem uma nova metodologia de trabalho, propondo aos alunos que realizem pesquisas, com a intenção de responderem às questões e, posteriormente, quando se sentirem preparados, apresentarem à turma o que descobriram/aprenderam. Para facilitar a gestão do trabalho de investigação será realizado um debate, em grande grupo, para se definirem estratégias de trabalho. Primeiramente, os alunos que quiserem participar, poderão escolher que pergunta querem investigar (caso haja interesse de vários alunos a querer investigar a mesma pergunta, será debatido em turma, se tiramos à sorte quem fica atribuído à questão; ou se preferem formar pequenos grupos de trabalho). Estando definido os investigadores, será feito o registo, através de uma tabela, numa cartolina, das questões a explorar; quem é que realiza a pesquisa e qual é a data para apresentar (relativamente às datas de apresentação, os alunos poderão registar uma data na tabela quando se sentirem preparados e confortáveis para fazê-lo. Contudo, devem recorrer às estagiárias e ao professor cooperante

Ricardo para se combinar dia e hora para se realizar as apresentações). Neste momento, poderão surgir dúvidas relativamente à forma como poderão investigar e como será realizada a apresentação. Nesse sentido, será apresentado aos alunos, em formato PowerPoint, um esquema elucidativo dos recursos que poderão utilizar para realizar a pesquisa e alguns exemplos de como poderão apresentar essa informação aos colegas. Será referenciado que a forma como realizam a pesquisa e como apresentam a informação recolhida à turma, fica ao critério de cada um. As estagiárias informam os alunos que as pesquisas poderão ser realizadas em casa ou no Tempo de Estudo Autónomo (TEA).

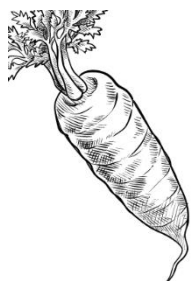
A cartolina, onde consta a informação relativa à investigação, ficará afixada num placar da sala.

- **Dificuldades previstas:** os alunos poderão ter dificuldades em arranjar estratégias de pesquisa e encontrar fontes para responder às questões que se propuseram investigar, dessa forma será facultado um documento orientador de trabalho.
- **Questões a colocar:** Qual é a vossa opinião sobre a proposta que vos estamos a fazer? Acham que vai ser difícil fazer este trabalho? Estão entusiasmados para experimentar esta nova forma de trabalhar?

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação será realizada quando os alunos apresentarem o seu trabalho. A mesma será feita através do feedback dos restantes alunos, com auxílio das bandeiras de comentários utilizadas anteriormente e, pelas estagiárias, com auxílio de um quadro com descritores de avaliação (definidos em conjunto com a turma).

Articulação com outras atividades que se seguem: A atividade será articulada com as apresentações dos alunos (sendo as datas das apresentações definidas por eles).

## **Anexo E – Informação de apoio para a investigação**



*Vamos investigar!*

Olá alunos do 4ºA!  
Chamo-me António e sou agricultor.  
Soube que iam realizar uma pesquisa e  
decidi ajudar! Neste documento têm  
vários pontos que vos vão orientar a  
trabalhar.



#### O QUE QUEREMOS SABER?

Pergunta de Investigação:

---

#### COMO/ONDE VAMOS INVESTIGAR?

Quando definirem o que querem saber, podem passar à fase seguinte - a investigação. Vou deixar-vos algumas ideias de como e onde podem investigar:

- Usar o computador e pesquisar no google;
- Visitar a biblioteca da escola e pesquisar em livros;
- Fazer um questionário à Dona Amélia, com o objetivo de vos ajudar a responder às vossas questões;
- Perguntar a algum familiar que tenha conhecimento do tema;
- etc...

#### COMO VAMOS APRESENTAR?

Depois de realizarem a investigação, terão de pensar na forma como vão apresentar o que descobriram. Deixo-vos algumas ideias:

- Podem apresentar o trabalho de forma oral, escrita ou até fazer um desenho;
- Fazer um PowerPoint;
- Juntar a informação numa cartolina (em forma de cartaz);
- Fazer um vídeo;
- etc...

**Anexo F – Planificação 9 de maio de 2022**

## Trabalho de grupo – Questiono, logo investigo.

(continuação – 2.<sup>a</sup> sessão)

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Estudo do Meio:</b> Principais atividades económicas nacionais – agricultura;</p> <p><b>Cidadania e Desenvolvimento</b> Atitudes e comportamentos;</p>	<p><b>Sociedade/Natureza/Tecnologia:</b> - Responder a dúvidas relacionadas com a agricultura, que surgiram com a visita à horta comunitária e com a realização do caderno de campo; - Utilizar tecnologias de informação e comunicação com segurança, respeito e responsabilidade no desenvolvimento de pesquisas para responder às questões de investigação;</p> <p><b>Participação democrática:</b> - Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica; - Escutar os outros e saber tomar a palavra; - Respeitar o princípio de cortesia; - Interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades comunicativas (trabalho em equipa).</p>	<p>Material de escrita; Plano de projeto; Computadores dos alunos; Livros requisitados na biblioteca; Tabelas de registo estagiárias;</p>

### Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** A tarefa será repartida por dois dias da semana (segunda-feira e terça-feira). No primeiro dia será apresentado o plano do projeto aos alunos, para que seja definido em cada grupo, de que forma se irá desenrolar o trabalho. No segundo dia, terça-feira, será iniciado o trabalho de pesquisa das questões definidas na semana anterior.
- **Exploração da tarefa:** Retomando a tarefa da semana anterior, será realizada uma revisão das questões que foram abordadas no debate. No mesmo, os alunos pediram para realizar a investigação em grupo, justificando que sabiam que no 2º ciclo esta prática era comum e que ainda não tinham tido a oportunidade de trabalhar desta forma. Assim, definiu-se 5 grupos, em que os alunos decidiram quais seriam os elementos dos mesmos. De seguida, concordámos que as

apresentações dos trabalhos seriam todas em cartolina, sendo que cada grupo iria construir o seu cartaz com a informação recolhida. Após a conclusão do trabalho, os cartazes serão expostos num placar da escola, com o intuito de dar a conhecer à comunidade educativo o trabalho desenvolvido. Depois de revistas todas as questões, será apresentado o plano de projeto aos alunos, com o objetivo de os orientar na concretização do trabalho. Com a planta da sala alterada, em função dos elementos de cada grupo trabalharem em conjunto, serão feitos os registos dos seguintes pontos: “O que já sabemos?”; “o que queremos saber?”; “como vamos saber/pesquisar?” e “de que formas vão ser divididas as tarefas?”. Neste momento, as estagiárias e o professor Ricardo irão acompanhar, de forma individualizada, cada grupo, apoiando os alunos no que for necessário. No dia seguinte, já com as estratégias definidas e os recursos necessários, os alunos poderão iniciar o trabalho de pesquisa. Neste momento, caso haja interesse por parte de algum grupo, poderá recorrer-se à biblioteca da escola, para requisitar livros acerca da temática. Tal como ocorreu no dia anterior, as estagiárias e o professor Ricardo, irão acompanhar os grupos, individualmente, apoiando os alunos no planeamento, orientado a seleção de materiais e fontes de informação a pesquisar e, monitorizar o desenvolvimento do trabalho. Sendo esta metodologia de trabalho uma novidade para os alunos, será importante referir que o trabalho de grupo é um trabalho realizado em equipa. Assim sendo, deverá haver trocas de opiniões, divisões de tarefas e respeito uns aos outros, desenvolvendo um clima de cooperação e aprendizagem.

- **Dificuldades previstas:** Uma vez que os alunos não estão habituados a trabalhar desta forma, poderão existir dificuldades em relação à gestão do tempo e à gestão dos grupos. Já os alunos, poderão mostrar dificuldade em realizar as pesquisas e sintetizar a informação recolhida.

Discussão e sistematização: No final de cada sessão de trabalho, será referido que trabalhar em equipa nem sempre é fácil. Nesse sentido, as estagiárias questionam os alunos, na expectativa de saberem a sua opinião sobre os benefícios e as dificuldades de se trabalhar em grupo. Neste momento, haverá uma reflexão, conjunta, dos comportamentos e atitudes observadas.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: Ao longo de todas as sessões será dado feedback oral aos alunos sobre o trabalho desenvolvido. Através de uma tabela de registo, será apontado o comportamento e atitude dos elementos dos grupos, durante o processo de investigação. (a tabela terá como itens os comportamentos observáveis na relação com o outro, que vão desde o saber ouvir, o saber comunicar de forma adequada, o saber estar, a capacidade de negociar ou argumentar, etc..).

Articulação com outras atividades que se seguem: Esta atividade terá continuidade durante as próximas semanas, consoante a necessidades dos alunos para a conclusão da tarefa. Após estar concluída a investigação e a elaboração do cartaz, será feita uma apresentação à turma do trabalho desenvolvido.

## **Anexo G – Plano trabalho de grupo**

PLANO DE PROJETO

Data do início 9/15/2012

Data da conclusão  / /

Elementos do grupo: josé, Jacantiago e Lawrence  
*suellen.*  
 (grupo 3)

Questão de partida:  
 Que adubos naturais existem?  
 É possível produzir alimentos  
 sem químicos?

O que já sabemos:  
 Adubos de café e adubos  
 de ortigas.  
 não têm  
 químicos.

O que queremos saber:  
 Que adubos  
 naturais existem?  
 É se é possível  
 produzir alimentos  
 sem químicos?

Como vamos saber/pesquisar? (Assinala com um X, os recursos que vais utilizar para pesquisar)	Divisão de Tarefas:	Nomes:
Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Pesquisar	Lawrence, R
Livros <input checked="" type="checkbox"/>	Organizar a informação	José, santi, R
Entrevistas <input type="checkbox"/>	Escrever a informação	R santi, josé, Lawrence
Imprensa <input type="checkbox"/>	Ilustrar e montar o cartaz	José, santi e Lawrence R

**Anexo H – Planificação 16 de maio de 2022**

## Trabalho de grupo – Questiono, logo investigo

(continuação – 3.ª sessão)

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p style="text-align: center;"><b>Estudo do Meio:</b> Principais atividades económicas nacionais – agricultura.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cidadania e Desenvolvimento:</b> Atitudes e comportamentos.</p>	<p><b>Sociedade/Natureza/Tecnologia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responder a duvidas relacionadas com a agricultura, que surgiram com a visita à horta comunitária e com a realização do caderno de campo;</li> <li>- Utilizar tecnologias de informação e comunicação com segurança, respeito e responsabilidade no desenvolvimento de pesquisas para responder às questões de investigação;</li> </ul> <p><b>Participação democrática:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica;</li> <li>- Escutar os outros e saber tomar a palavra;</li> <li>- Respeitar o princípio de cortesia;</li> <li>- Interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades comunicativas (trabalho em equipa).</li> </ul>	<p>Tabela de registo de autoavaliação;</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Trabalhos de grupo (no ponto em que se encontram);</p> <p>Cartolina com as regras do trabalho de grupo.</p>

### Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** Sendo esta a 3ª sessão do trabalho de grupo, será realizado um balanço do trabalho desenvolvido.
- **Exploração da tarefa:** Pede-se aos alunos que se organizem, como é habitual, nas sessões de trabalho de grupo. Será dada uma indicação inicial por forma a que todos os grupos continuem a

produzir ou a melhorar o seu trabalho, enquanto a estagiária dá um apoio mais personalizado a cada um de grupos, no sentido de compreender o estado em que se encontra cada grupo. Neste momento, será disponibilizada uma tabela de autoavaliação e heteroavaliação, sendo explicado aos alunos o seu conteúdo e o método de preenchimento. Na mesma, poderão registar o que já foi feito e o que falta fazer, tendo em conta os objetivos que definiram na primeira sessão e, o seu desempenho e o do seu grupo. Para finalizar a intervenção, a estagiária dirige-se à turma com o propósito de consciencializar e relembrar os alunos sobre as regras definidas anteriormente. Posteriormente, no acompanhamento mais personalizado a cada grupo, a estagiária observará o registo feito na tabela de autoavaliação disponibilizada e orientará o grupo no sentido de melhorar ou continuar o trabalho. Em continuidade, haverá uma conversa informal, refletindo com os mesmos, as suas atitudes e comportamentos ao longo das últimas sessões.

- **Dificuldades previstas:** Os alunos poderão mostrar dificuldades a trabalhar em grupo, relativamente à gestão do tempo e divisão de tarefas.

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas ao longo do acompanhamento direcionado aos diversos grupos.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: Descritores de desempenho (já apresentados anteriormente) e tabelas de autoavaliação e heteroavaliação de cada aluno.

Articulação com outras atividades que se seguem: Através do balanço realizado, irá perspetivar-se o número de sessões ainda necessárias para a finalização dos trabalhos.

**Anexo I – Planificação, 23 de maio de 2022**



<p><b>Cidadania e desenvolvimento:</b></p> <p>Atitudes e comportamentos</p>	<p>- Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica;</p> <p>- Escutar os outros e saber tomar a palavra; - Respeitar o princípio de cortesia;</p> <p>- Interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades comunicativas (trabalho em equipa).</p>	
---	--	--

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** Ao longo das últimas semanas, os alunos têm vindo a desenvolver o trabalho de investigação, em grupo, com o intuito de responderem a questões relacionadas com a primeira ida à horta da Dona Amélia. Na semana anterior, através do balanço realizado com cada grupo acerca do desenvolvimento do seu trabalho, foi possível verificar que todos os grupos conseguiriam terminar o que tinham planeado fazer durante a mesma. Assim sendo, tal como foi acordado na primeira sessão, os alunos escolheram o dia em que queriam realizar as apresentações. Após um pequeno debate, foi deliberado que as mesmas seriam realizadas segunda-feira, dia 23.
- **Exploração da tarefa:** A ordem de apresentação dos trabalhos será sorteada. Nesse sentido, tal como foi realizado a semana anterior para a definição dos grupos de trabalho para a dramatização de uma lenda com fantoches, será pedido a um elemento de cada grupo, definido pelos alunos, para tirar, sem olhar, um papel que se encontra dobrado dentro de uma caixa. Na mesma, haverá cinco papeis numerados com os números 1, 2, 3, 4 e 5. Assim, consoante o número que calhar a cada um dos grupos, será definida a ordem das apresentações.

Ao longo de cada apresentação terminada, os alunos questionam os restantes elementos da turma se pretendem fazer comentários acerca do trabalho desenvolvido e sobre a apresentação. A gestão

dos comentários será dirigida pelos mesmos. Desta forma, pretende-se proporcionar um momento para se realizar críticas construtivas, oferecer ajuda, fazer sugestões e comentários positivos. Com este momento pretende-se desenvolver atitudes e valores como: a tolerância, o respeito mútuo, o saber ouvir o outro, entre outros. As intervenções dos colegas serão acompanhadas com a utilização das bandeiras de comunicação, já usadas anteriormente para esse fim. No entanto, após uma reflexão, houve uma alteração das mesmas, passando a constar apenas o símbolo da lâmpada, para a indicação de uma sugestão e o símbolo do coração, para a indicação de comentários positivos.

- **Dificuldades previstas:** Poderão haver alguns alunos a sentirem-se desconfortáveis em apresentar o trabalho desenvolvido, uma vez que apresentam dificuldades a nível da expressão oral e da leitura.

- **Questões a colocar:**

“O que é para vocês trabalhar em grupo?”;

“O que mais gostaram no trabalho de grupo? E o que menos gostaram?”;

“Quais foram as dificuldades sentidas?”;

“Gostavam de trabalhar mais desta forma? Ou preferem trabalhar sozinhos? Porquê?”;

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas em grande grupo, quando as apresentações e avaliações já tiverem sido todas realizadas. A discussão será iniciada com as conceções dos alunos sobre o que é trabalhar em grupo. Neste momento, os alunos serão também questionados sobre as suas opiniões relativamente às dificuldades sentidas; se gostaram ou não de trabalhar desta forma e se preferem trabalhar individualmente ou em cooperação com os colegas. Relativamente à sistematização, será feito um balanço das aprendizagens realizadas, tendo em conta as questões iniciais definidas para investigação.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação será realizada de duas formas:

a) Pelos colegas, com a partilha da sua opinião sobre o trabalho produzido e sobre a apresentação oral do mesmo;

Pelas estagiárias, com feedback oral após cada apresentação e com a tabela de registo.

**Anexo J – Conversa informal com os alunos sobre os trabalhos de grupo**

**Cláudia: “Para vocês, o que significou trabalhar em grupo? O que aprenderam?”**

L.: “Aprendemos a trabalhar uns com os outros, a respeitar e a saber ouvir a opinião de todos”

J.: “Não trabalha só um, é um trabalho feito por todos”

R.: “Trabalhar em grupo é respeitar a ideia dos outros e ao mesmo tempo dar a nossa opinião”

S.: “Trabalhar em grupo é alcançar o objetivo que definimos com os nossos colegas”

V.: “Trabalhar em grupo é muito difícil, porque temos de saber respeitar, ajudar e não podemos deixar que uns façam o trabalho e outros fiquem sossegados”

**Cláudia: “Porquê que dizes que trabalhar em grupo é difícil? Consegues explicar?”**

V.: “Porque há discussões, porque algumas pessoas não se conseguem entender”

**Cláudia: “Contem-me lá mais sobre isso, aconteceu haver discussões em algum grupo? Que estratégias arranjam para resolvê-las, para ultrapassarem as dificuldades?”**

V.: “Dividimos tarefas”

G.: “Ao início, no meu grupo, haviam tantas discussões que até me doía a cabeça”

C.: “Fizemos votações”

Z.: “No nosso grupo não conseguíamos decidir quem é que ia desenhar, quem é que ia pesquisar e quem é que ia escrever. Depois, o S. teve a ideia de se fazer “pedra, papel ou tesoura”. Fizemos e calhou que eu e o S. ilustrávamos e o R. e o L. pesquisavam e escreviam na cartolina”

**Cláudia: “O que mais gostaram e o que menos gostaram com o trabalho de grupo?”**

C.: “Eu gostei de o fazer e de pesquisar as coisas”

R.: “Foi divertido e gostava de repetir mais vezes. O mais difícil foi dividir as tarefas”

Y.: “Eu gostei muito de ver o trabalho final dos colegas”

V.: “Eu gostei muito do trabalho de grupo, porque trabalhámos em equipa, arranjámos soluções e conseguimos entendermo-nos”

J.: “Eu gostei do trabalho de grupo porque trabalhámos todos. Uma pessoa pinta bem, outra sabe pesquisar melhor, outra vai buscar um livro e faz apontamentos no papel. Cada um faz o que sabe fazer melhor. O que mais gostei foi de apresentar o trabalho à turma. O que menos gostei foi como organizámos a Cartolina”

**Cláudia: “Gostam mais de trabalhar em grupo, ou de forma individual? Porquê?”**

A.: “Eu gosto mais de trabalhar em grupo, porque eu adoro ficar perto de pessoas”

L.: “Trabalhar em grupo, porque todos juntos temos mais capacidades”

V.: “Eu prefiro trabalhar em grupo, porque se eu trabalhar sozinha não consigo obter muitos objetivos e demoro mais tempo. Se estiver a trabalhar em grupo, consigo ter ajuda e ajudar os outros. Assim é muito melhor”

R.: “Eu prefiro trabalhar em grupo, porque somos várias pessoas e cada um é bom em uma coisa (a desenhar, a pintar, a escrever, a ter ideias). Assim fazemos as coisas ainda melhor, porque cada um tem a sua capacidade”

M.: “Depende, se for trabalho de escrita eu prefiro sozinho. Se for de pesquisas, prefiro em grupo”

**Cláudia: “Acham que conseguem aprender mais em grupo, tendo em conta o que disseram?”**

L.: “Sim, porque a trabalhar em grupo consigo ouvir a opinião do outro e assim aprendo mais”

S.: “Depende do trabalho, porque se for para fazer uma coisa pequena em grupo dá muito trabalho separar os papéis de cada um. Se for para fazer um trabalho grande, é fácil de cada um fazer uma coisa, de dividir tarefas”

V.: “Este pode ser o nosso primeiro trabalho de grupo, no 4<sup>a</sup>ano e, também podemos estar a acabar a escola.... mas na EB 2+3 vamos precisar de trabalhar mais vezes em grupo e é bom para nos começarmos a habituar a ouvir a opinião dos outros, a ajudar os outros e porque nós também vamos ter isso quando formos adultos, no trabalho”

**Anexo K – Planificação, 25 de maio de 2022**

### Da lenda aos fantoches

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Português:</b> Tipologia textual: lendas e texto dramático. Planificação de textos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sublinhar e resumir segmentos do texto relevantes para a planificação de um texto dramático;</li> <li>- Distinguir e localizar informação essencial;</li> <li>- Identificar palavras cujo significado desconhecem.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar um texto, tendo em conta as informações essenciais para planificar a produção de um texto dramático;</li> <li>- Elaborar conteúdos para o texto dramático, procurando manter o sentido do texto inicial.</li> </ul>	<p>Textos escolhidos por cada grupo, impressos de acordo com o número de elementos;</p> <p>Guiões orientadores das tarefas a desenvolver;</p> <p>Guiões orientadores de distribuição de tarefas e funções;</p> <p>Tabelas de organização e planificação textual.</p>

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** Esta tarefa surge no seguimento da tarefa “conta-me uma lenda” e tem o intuito de levar os alunos a interpretarem, identificarem e organizarem a informação contida nas lendas que escolheram trabalhar.

**Exploração da tarefa:** Com as mesas organizadas em “ilhas” e a turma dividida em grupos de trabalho, serão entregues os guiões orientadores do trabalho a desenvolver ao longo das sessões. Neste primeiro momento, será concretizada, em grande grupo, a interpretação do guião, tão bem como serão esclarecidas as dúvidas que possam surgir relativamente ao mesmo. Também com o objetivo de potenciar a autonomia na gestão do trabalho a desenvolver, será entregue um outro guião referente à gestão das tarefas e funções que cada elemento do grupo poderá desempenhar. Após a

distribuição de tarefas, cada aluno deverá realizar uma leitura silenciosa do texto escolhido pelo grupo e, através da mesma, identificar a informação necessária para responder à sua pergunta. Quando identificada, deverá ser registada nas tabelas que serão também distribuídas com essa intenção e, posteriormente, devem ser discutidas em grande grupo, para que todos os elementos tenham conhecimento do que foi escrito e devem também verificar se existem correções a realizar. Para desempenharem estas funções – leitura e verificação das respostas – poderão seguir a sugestão de atribuição de funções e organizarem-se dessa forma, não descartando, claro, a opinião dos colegas.

- **Dificuldades previstas:** No decorrer de outros trabalhos em pequeno grupo, foi possível constatar que as maiores dificuldades passaram pela gestão de tarefas e pela gestão do tempo. Foi através destas observações que, com a intenção de lhes promover uma maior autonomia nesta gestão, elaborámos os guiões orientadores mencionados anteriormente. No entanto, continua a ser fundamental que as estagiárias circulem pelos grupos, observem as tarefas que estão a ser desenvolvidas e forneçam orientações, caso verifiquem essa necessidade.

Relativamente à gestão do tempo, caso um dos elementos termine de completar a sua tarefa mais cedo, poderá fornecer ajuda a um outro elemento que se encontre com mais dificuldades ou, caso não exista esta necessidade e caso todos concordem, poderá iniciar uma tarefa referente a uma outra sessão.

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas ao longo do acompanhamento direccionado aos diferentes grupos de trabalho. A sistematização será também realizada através do preenchimento das tabelas de registo – respostas às questões colocadas relativamente à interpretação do texto – e do respetivo *feedback* dado pelas estagiárias, numa próxima sessão.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: No que concerne ao trabalho que cada elemento deve desenvolver, em prol do seu grupo, a avaliação será gerida pelos mesmos - autoavaliação. Neste sentido, devem fazer um balanço do seu desempenho, com recurso ao código que foi definido em grande grupo: “consegui cumprir” 😊, “não cumpri na totalidade” 😐 ou “não consegui cumprir” ☹️.

Relativamente à compreensão leitora, para além de o grupo ter oportunidade de realizar o balanço das respostas apresentadas nas tabelas, estas serão também verificadas pelas estagiárias com intenção de lhes conceder *feedback*.

Articulação com outras atividades que se seguem: As atividades que se seguem encontram-se mencionadas no guião “da lenda aos fantoches”

Relativamente às atividades pensadas em articulação com outras áreas curriculares, mencionadas na planificação anterior, não será possível conceber a tarefa de Matemática, pois a amostra de “regiões das lendas” não é significativa. No entanto, pretende-se identificar, no mapa, a origem das mesmas e, deste modo, estabelecer uma relação com os conteúdos já abordados na área curricular de Estudo do Meio – *Os aglomerados populacionais*.

## **Anexo L – Guião trabalho lendas**

Grupo: \_\_\_\_\_

## Da Lenda aos fantoches

Guião orientador das tarefas a realizar em cada sessão.  
Assinalem, com um X, as tarefas que forem concluindo.



#1

- Ler o texto e sublinhar as informações que respondem às perguntas da tabela;
- Organizar e escrever as informações;
- Verificar com o grupo se conseguiram responder a todas as questões e se estão corretas.

#2

Em conjunto:

- Perceber como se escreve um texto dramático.

Distribuir tarefas:

- Iniciar o texto dramático, com base na lenda e nas informações recolhidas #1;
- Desenhar as personagens de acordo com as suas características físicas;
- Identificar os adereços que estão associados às personagens e devem fazer parte da dramatização (teatro).

#3

Distribuir tarefas:

- Continuar a produção escrita;
- Continuar os desenhos;
- Decidir quais os materiais que querem utilizar para realizarem os fantoches;
- Realizar os fantoches.

#4 e #5

- Terminar tarefas anteriores;
- Rever a produção escrita;
- Realizar as correções necessárias;
- Construir os fantoches;
- Ensaiar.



Precisamos de mais tempo para

**Anexo M – Planificação, 31 de maio de 2022**

Português  
(trabalhos de grupo)

**Da lenda aos fantoches – organização do texto dramático e produção escrita.**

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Português:</b> Tipologia textual – texto dramático; Produção escrita.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Educação Literária:</b> - Compreender a organização de textos dramáticos.</p> <p style="text-align: center;"><b>Escrita:</b> - Produzir um texto, tendo em conta a organização da tipologia textual e o exemplo do texto disponibilizado; - Utilizar a planificação realizada na semana anterior e a informação resumida da lenda, para a produção de um texto dramático.</p>	<p>Guiões orientadores das tarefas a desenvolver, entregues na semana anterior; - Guião sessão nº2; - Texto de apoio à produção escrita;</p> <p>Fotocópias das lendas escolhidas por cada grupo; Computador; Projetor; Exemplo de um texto dramático; Material de escrita; Folhas A4 pautadas.</p>

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** No sentido de dar continuidade aos trabalhos de grupo, iniciados na semana anterior, sobre as lendas escolhidas pelos alunos, será analisado em grande grupo a organização de um texto dramático. Posteriormente, cada grupo irá produzir o seu próprio texto dramático com base nas lendas escolhidas, nas informações recolhidas sobre as mesmas e tendo em conta o exemplo do texto analisado e do texto de apoio disponibilizado.
- **Exploração da tarefa:** Num primeiro momento, os alunos serão questionados com o intuito de se perceber quais são as suas conceções relativas à organização do texto dramático e aos

conceitos presentes no mesmo. De seguida, a estagiária irá projetar um texto dramático, para que em conjunto com os alunos, em grande grupo, se proceda à análise da organização do mesmo. Desta forma, espera-se que os alunos percebam como é que se escreve um texto dramático e que relacionem o mesmo com as respostas dadas, anteriormente, acerca da temática. Através da observação e análise do texto pretende-se que os alunos compreendam, também, como são os diálogos, de que forma é que estão escritos (discurso direto); se existem indicações cénica/didascálias, percebendo as suas funções (dão informações sobre o espaço e o tempo, a posição das personagens, etc.); se há a presença de um narrador e qual é a sua utilidade. Num segundo momento, após a análise do texto, serão escritas no quadro as seguintes sugestões para a realização da produção escrita dos textos dramáticos de cada grupo:

- Escrever o nome das personagens antes da sua fala;
- Escrever o que as personagens têm de fazer;
- Escrever didascálias referentes às personagens (expressão, movimento, posição, a quem se dirige, etc.);
- Escrever didascálias de tempo, espaço e som, ao longo do texto;
- Usar adequadamente os sinais de pontuação;
- Escrever as falas das personagens com clareza.

Já com as mesas organizadas em “ilha” e a turma dividida em grupos de trabalho, serão distribuídos os guiões da última sessão; os guiões da sessão nº2 e o texto de apoio, para auxiliar os alunos na gestão de tarefas e funções a atribuir a cada um dos elementos; as lendas e folhas A4 pautadas, para que em conjunto, revejam a informação recolhida e iniciem a produção dos textos.

- **Dificuldades previstas:** Os alunos poderão ter dificuldades na gestão de tarefas e na gestão do tempo. Tal como foi realizado na sessão nº1 do trabalho de grupo, a estagiária irá circular pelos grupos, com o intuito de observar as tarefas que estão a ser

desenvolvidas e disponibilizar orientações, caso sinta necessidade ou caso os alunos solicitem a sua ajuda. Em relação à gestão do tempo, tal como é habitual, caso um dos elementos termine de completar a sua tarefa mais cedo, poderá ajudar outro elemento do grupo.

▪ **Questões a colocar:**

- Qual é a finalidade de um texto dramático?
- Que tipo de discurso é utilizado nas personagens de um texto dramático?
- Qual é o papel do narrador?
- Já ouviram falar na palavra didascália? Alguém sabe o que significa e para que serve?

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas ao longo da análise do texto, da partilha das conceções dadas pelos alunos acerca da tipologia textual e ao longo do acompanhamento direcionado aos diferentes grupos de trabalho.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: Será dado feedback oral aos alunos relativamente às suas produções e ao seu comportamento ao longo da sessão de trabalho. Tal como foi realizado na sessão anterior, os grupos realizam um balanço do trabalho desenvolvido e autoavaliam-se, tendo em conta o seu desempenho nas tarefas e funções atribuídas com: “consegui cumprir”, “não cumpri na totalidade” ou “não consegui cumprir”.

Articulação com outras atividades que se seguem: A atividade que se segue é a sessão nº3 do trabalho, sendo que na mesma será dada continuidade à produção escrita; aos desenhos das personagens das lendas, de acordo com as suas características físicas e serão disponibilizados diversos materiais para os alunos iniciarem a realização dos fantoches.

**Anexo N – Planificação, 21 de junho de 2022**

Português, Cidadania e desenvolvimento e Educação Artística - Artes  
visuais

**Da lenda aos fantoches (trabalhos de grupo)**

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Português:</b> Tipologia textual – texto dramático; Leitura.</p> <p><b>Educação Artística</b> <b>– Artes visuais:</b> Desenho; Colagem; Recorte; Pintura.</p>	<p><b>Leitura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler textos com características do género dramático;</li> <li>- Realizar leitura silenciosa e autónoma;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos produzidos.</li> </ul> <p><b>Apropriação e reflexão:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, entre outros).</li> </ul> <p><b>Experimentação e criação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura e desenho - incluindo esboços, esquemas) nas suas experimentações;</li> <li>- Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (pincéis e trinchas; papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações;</li> <li>- Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas;</li> </ul>	<p>Textos dramáticos produzidos pelos alunos; Caixa dos desperdícios (com restos de diversos materiais – cartolinas, EVA, folhas coloridas, lãs, linhas, etc.); Material de desenho e pintura (pincéis, tintas, canetas de feltro, lápis de cor, aguarelas, etc.); Tesoura; Cola; -Pauzinhos de madeira; Diversas tipologias de cartão.</p>

<p><b>Cidadania e Desenvolvimento:</b> Atitudes e comportamentos.</p>	<p>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções.</p> <p><b>Participação democrática:</b></p> <p>- Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária, cooperada e crítica;</p> <p>- Escutar os outros e saber tomar a palavra;</p> <p>- Respeitar o princípio de cortesia.</p>	
---	--	--

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** No sentido de dar continuidade ao trabalho de grupo, iniciado há algumas semanas, será realizada uma leitura partilhada dos textos dramáticos produzidos pelos alunos com base nas lendas escolhidas; dar-se-á continuidade à realização dos fantoches e iniciar-se-á a elaboração do palco para a futura dramatização.
- **Exploração da tarefa:** Pede-se aos alunos que se organizem, como é habitual, nas sessões de trabalho de grupo. Será dada uma indicação inicial por forma a que todos os grupos continuem a produzir ou a melhorar o seu trabalho, enquanto as estagiárias dão um apoio mais personalizado a cada um dos grupos, no sentido de compreender em que fase se encontram os trabalhos. Após estar concluída o balanço do trabalho desenvolvido até à data, será realizada uma leitura partilhada dos textos dramáticos produzidos por cada um dos grupos com base nas lendas escolhidas. A mesma tem como objetivo dar a conhecer os textos produzidos por cada grupo aos restantes colegas e proporcionar um momento de cooperação, propondo à turma que dê sugestões e faça críticas construtivas no sentido de os colegas poderem melhorar os textos produzidos. Este momento servirá também para evidenciar a compreensão do sentido dos textos produzidos pelos elementos do

grupo e pelos restantes alunos. De seguida, de forma a iniciar-se a elaboração do palco para a futura dramatização, será realizado um debate, em grande grupo, com o intuito de se acordar com a turma como é que se vai elaborar e decorar o palco, que elementos terá e de que forma se poderá distribuir tarefas. Após ser determinado, em consenso, as questões acima mencionadas, dar-se-á continuidade à elaboração dos fantoches e a outras tarefas que ainda não estejam terminadas ou que sejam necessárias melhorias. Na eventualidade de existirem grupos a terem todas as tarefas concluídas, os alunos poderão iniciar as tarefas inerentes à construção e decoração do palco.

- **Dificuldades previstas:** Os alunos poderão sentir dificuldade em chegar a um acordo relativamente à forma como se irá elaborar e decorar o palco para a dramatização com os fantoches. Caso seja necessário, realizar-se-á votações.
- **Questões a colocar:** Questões a colocar aos alunos no sentido de orientar o debate para a elaboração e decoração do “Fantocheiro”:
  - Como é que acham que devíamos decorar o palco?
  - Querem pintar o palco de uma só cor? Querem que tenha algum elemento para além do nome que demos à dramatização?
  - De que forma vamos colocar o nome no palco? Cada um faz uma letra com materiais da caixa dos desperdícios, como fizemos para a exposição dos trabalhos “questiono, logo investigo”? Ou desenha-se as letras e depois pintamos?
  - Querem pendurar cortinas?
  - Alguém com alguma ideia diferente para além daquelas que foram mencionadas?
  - Como é que vamos distribuir tarefas? Quem é que faz o quê?

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas ao longo dos diversos momentos.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação será realizada através de feedback dado pelos colegas e pelos professores relativos aos textos dramáticos produzidos.

Articulação com outras atividades que se seguem: As seguintes sessões para a conclusão do projeto.

**Anexo O– Planificação, 22 de junho de 2022**

**Elaboração do palco para a dramatização**

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Educação Artística - Artes visuais:</b> Desenho; Colagem; Recorte; Pintura.</p> <p><b>Cidadania e Desenvolvimento:</b> Atitudes e comportamentos.</p>	<p><b>Apropriação e reflexão:</b> - Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, entre outros).</p> <p><b>Experimentação e criação:</b> - Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura e desenho - incluindo esboços, esquemas) nas suas experimentações; - Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (pincéis e trinchas; papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; - Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas; - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções.</p> <p><b>Participação democrática:</b> - Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária, cooperada e crítica; - Escutar os outros e saber tomar a palavra; - Respeitar o princípio de cortesia.</p>	<p>- Caixa dos desperdícios (com restos de diversos materiais – cartolinas, EVA, folhas coloridas, lãs, linhas, etc.); - Material de desenho e pintura (pincéis, tintas, canetas de feltro, lápis de cor, aguarelas, etc.); - Tesoura; - Cola; - Pauzinhos de madeira; - Diversas tipologias de cartão.</p>

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** A tarefa surge na continuidade do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido, em grupo, nas últimas semanas intitulado por “da lenda aos fantoches”. A mesma consiste na

elaboração e decoração do palco para a realização da dramatização dos textos produzidos pelos alunos com base nas lendas escolhidas.

- **Exploração da tarefa:** Uma vez que será debatido com os alunos de que forma se irá elaborar e decorar o palco durante a próxima semana, é difícil antecipar como será realizada a exploração da tarefa. Contudo, já está definido que o “Fantocheiro” será feito com cartão, e assim sendo só existe a necessidade de se projetar como será feita a sua montagem. Havendo a estrutura do palco, proceder-se-á à sua decoração. Conforme os alunos forem terminando os fantoches, serão distribuídas diversas tarefas, de acordo com o que foi definido anteriormente no debate, com o objetivo que todos participem na sua concretização
- **Dificuldades previstas:** A dificuldade prevista para esta tarefa é essencialmente relativa à gestão do tempo. Uma vez que só nos resta uma semana de aulas do presente ano letivo, terá que se trabalhar de forma cooperada e empenhada para que seja possível concluir-se o palco e realizar-se a dramatização com o mesmo.

Discussão e sistematização: Como foi mencionado anteriormente, a discussão e a sistematização será realizada através de um debate, em grande grupo, antes de se iniciar esta tarefa, com o intuito de determinar de que forma se irá proceder à elaboração e decoração do palco para a futura dramatização.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação das aprendizagens será realizada após a dramatização das diversas lendas. Nesse momento, será efectuado um balanço final do projeto, onde será pedido aos alunos que indiquem o mais gostaram e o que menos gostaram de realizar e que dificuldades sentiram ao longo das diversas sessões intrínsecas ao projeto.

Articulação com outras atividades que se seguem: “Isto é uma fantochada” – dramatização com fantoches.

**Anexo P– Planificação, 27 de junho de 2022**

**Ensaio no recreio**

<b>Conteúdos de ensino</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>	<b>Recursos</b>
<p><b>Expressão dramática:</b> Teatro de fantoches</p> <p><b>Português:</b> Interação discursiva</p>	<p><b>Experimentação e criação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representar, através de fantoches, ações associadas a histórias lidas e adaptadas a textos dramáticos;</li> <li>- Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes situações de comunicação;</li> <li>- Reproduzir cenas cénicas, respeitando as indicações cénicas;</li> <li>- Antecipar os momentos de entrada e de saída dos fantoches.</li> </ul> <p><b>Oralidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar com empenho em atividades de expressão oral;</li> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação e entoação.</li> </ul>	<p>Fantoches e textos produzidos por cada um dos grupos; Recreio.</p>

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** Com o intuito de apresentar as peças de teatro às salas do pré-escolar, será realizado um ensaio geral, para os alunos se preparem para esse momento.
- **Exploração da tarefa:** A semana passada, com os cinco grupos a ensaiarem, em simultâneo, em sala de aula, verificou-se que a mesma não era o local mais apropriado para fazê-lo. Por ser um espaço fechado e pequeno, o mesmo proporcionava que houvesse bastante ruído, prejudicando os ensaios para a futura dramatização. Após essa constatação e reflexão em grupo, decidiu-se em conjunto, que os próximos ensaios seriam realizados no exterior, com o objetivo de proporcionar à turma melhores condições para treinarem as apresentações. Assim sendo, em sala de aula, será pedido aos alunos que recolham os diversos materiais necessários à

concretização dos ensaios e será dada a indicação de que iremos para o exterior. Já no exterior, num local onde haja sombra, será dito aos alunos que se podem distanciar uns de os outros e começaram a ensaiar. Neste momento, será feito um acompanhamento individual, aos diversos grupos, com o intuito de ajudar os alunos no que se observar ser necessário.

No final, após os ensaios serem dados como concluídos, os alunos serão questionados com a intenção de se perceber se todos os grupos querem realizar a dramatização dirigida às crianças das salas do pré-escolar. Neste momento será também acordada, em conjunto, a ordem das apresentações e se haverá alguém a ser apresentador (ficando estipulado de que forma intervém para anunciar cada uma das dramatizações).

- **Dificuldades previstas:** Em alguns grupos, tendo em conta os seus membros constituintes, poderão surgir alguns conflitos, provenientes de alguns elementos considerarem e transmitirem que a prestação dos colegas não é a idealizada. Nesse sentido, a estagiária assumirá o papel de mediadora, tentando com que essas dificuldades sejam ultrapassadas e que os alunos se respeitem e trabalhem em cooperação.

Discussão e sistematização: A discussão e a sistematização serão realizadas no dia seguinte, no momento em que se realizará o balanço final.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação será realizada no dia seguinte, terça-feira, ao realizar-se o balanço final do projeto, com o levantamento das concepções dos alunos sobre os pontos positivos/ pontos a melhorar.

**Anexo Q– Planificação, 23 de junho de 2022**

**Viver em Democracia**

Conteúdos de ensino	Objetivos de aprendizagem	Recursos
<p><b>Português:</b> Regras discursivas; Interpretação de textos;</p>	<p><b>Oralidade:</b></p> <p><u>Compreensão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar informação relevante em função das histórias ouvidas e registá-la por meio de técnicas diversas.</li> </ul> <p><u>Expressão</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</li> <li>- Planear e produzir discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas;</li> <li>- Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequado.</li> </ul> <p><b>Educação Literária:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir textos literários e expressar reações de leitura;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas.</li> </ul> <p><b>Escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar processos de revisão e textualização realizadas de modo individual e/ou em grupo;</li> <li>- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita);</li> </ul>	<p>Livros “É assim a Ditadura” e “Como pode ser a democracia” de Equipo Plantel.</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Questionário sobre as histórias ouvidas.</p>

<p><b>Estudo do Meio:</b> À descoberta dos outros e das instituições: a ditadura e a democracia.</p> <p><b>Cidadania e Desenvolvimento:</b> Instituições e participação democrática.</p>	<p>- Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.</p> <p><b>Sociedade:</b></p> <p>- Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal e de outros países;</p> <p>- Relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos;</p> <p>- Desenvolver concepções de cidadania ativa;</p> <p>- Identificar competências essenciais de formação cidadã (competências para uma cultura da democracia);</p>	
--	---	--

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** A tarefa consiste na leitura e interpretação de dois livros da coleção Orfeu mini “livros para o amanhã” de Equipo Plantel, como introdução a uma sequência de atividades a serem realizadas na próxima semana.
- **Exploração da tarefa:** A tarefa será iniciada com os alunos a serem questionados acerca do que sabem sobre democracia e sobre ditadura, estabelecendo uma ligação com o 25 de abril de 1974. Em seguida será lido o livro “É assim a Ditadura”. Após a leitura do mesmo, proceder-se-á à interpretação da história, questionando os alunos se as suas concepções iniciais acerca da temática estavam corretas e que aprendizagens novas o livro lhes trouxe.

Posteriormente, será lido o livro “Como pode ser a Democracia”, sendo que após a sua leitura, os alunos serão novamente questionados sobre as aprendizagens realizadas. Neste momento, será realizado um diálogo, em grande grupo, com o objetivo de se esquematizar no quadro as grandes diferenças entre o regime democrático e o regime ditatorial. No final, de forma a realizar a sistematização da tarefa e avaliar os conhecimentos adquiridos, será solicitado aos alunos que respondam aos questionários que constam, no final, de ambos os livros.

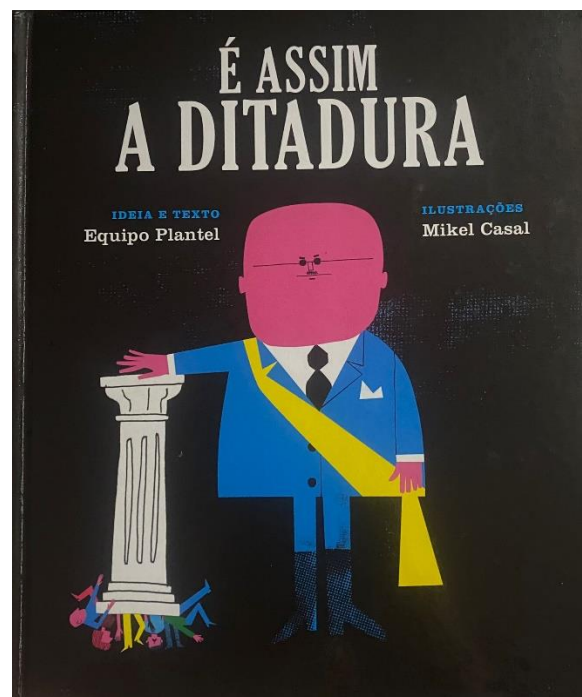
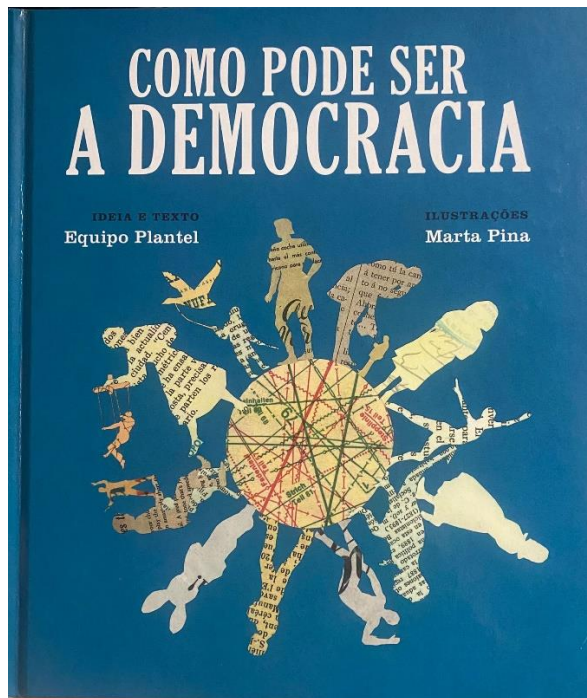
- **Dificuldades previstas:** Dados os conteúdos do programa do 4º ano de Estudo do Meio para o 1º ciclo, considera-se que os alunos não irão demonstrar grandes dificuldades no decorrer da tarefa, uma vez que a temática foi abordada recentemente pelo professor cooperante. Dessa forma, a única dificuldade prevista diz respeito à gestão do tempo, uma vez que se perspetiva que os alunos intervenham bastante nos momentos de diálogo e interpretação de ambos os livros.
- **Questões a colocar:**
  - “Sabem o que é a democracia?”
  - “Em Portugal, vivemos em democracia? E sempre se viveu em democracia?”
  - “Como é viver-se em ditadura?”
  - “O que é um ditador?”
  - “Quem pode participar numa democracia?”
  - “O que se pode fazer numa democracia?”
  - “Numa democracia existem ou não regras e leis?”
  - “Quais os valores associados à democracia?”

Discussão e sistematização: A discussão será realizada quando os alunos forem questionados acerca das suas conceções sobre a democracia e a ditadura. Já a sistematização será realizada através do questionário presente no final de cada um dos livros.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação será feita através das respostas aos questionários realizados sobre as temáticas e do feedback dado à medida que os alunos vão intervindo ao longo da atividade.

Articulação com outras atividades que se seguem: A presente tarefa está relacionada com uma atividade a ser realizada na semana seguinte, intitulada como: a sala de aula e a turma – uma comunidade em democracia.

**Anexo R– livros “É assim a Ditadura” e “Como pode ser a Democracia”**



**Anexo S– Questionário sobre a ditadura**

1. O que é um ditador?
  - A. Um governante justo.
  - B. Um tirano que governa pela força.
  - C. Um homem eleito pelo povo.
2. Porque se chama ditadura ao governo de um ditador?
  - A. Porque cada um faz o que quer.
  - B. Porque só se pode fazer o que o ditador quer.
  - C. Porque mandam os trabalhadores.
3. Do que gostas menos numa ditadura?
  - A. Que seja o ditador a decidir tudo.
  - B. Que não haja partidos políticos.
  - C. Que o povo seja maltratado e a sua opinião ignorada.

4. Achas que se pode ser feliz numa ditadura? dá-nos a tua opinião.

Não porque numa ditadura não há liberdade, ninguém pode dar a sua opinião, o povo é mal tratado, o ditador decide tudo. Se eu visse numa ditadura seria horrível e teria a certeza que ia querer revoltar-me e começar uma democracia.

A ditadura é horrível.

## **Anexo T– Questionário sobre a democracia**

## Democracia

1. O que achas melhor numa democracia?  
 A. A liberdade.  
B. Que tudo seja decidido por todos.  
C. O respeito por todas as ideias.
2. O que achas mais importante para que exista democracia?  
 A. Que haja liberdades.  
B. Poder votar.  
C. Que haja partidos políticos.
3. Quem manda numa democracia?  
A. Só um.  
 B. Todos.  
C. Ninguém.
4. Do que gostas menos numa democracia?  
 A. Que alguns (a minoria) tenham de aceitar o que decidem os outros (a maioria).  
B. Que seja preciso esperar por novas eleições para escolher novamente.  
C. Que todos possam dizer o que pensam sem que nada os impeça.
5. Achas que um país pode funcionar bem com uma democracia?  
dá-nos a tua opinião.

Sim, porque podes ser livre e podes fazer o que quiseses mas sempre com regras.

A democracia é Boa!

## **Anexo U – Transcrição das entrevistas realizadas**

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

J.: A escola é um sítio para as crianças estarem e aprenderem. Aprenderem a ler, a escrever e a fazer algoritmos.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

J.: Sim. Quando sinto necessidade de falar, digo aquilo que penso quando quero e acho que sou ouvido.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

J.: Sim. Há alturas que podemos decidir que trabalhos queremos fazer. Por exemplo, no Tempo de Estudo Autónomo, escolhi fazer um trabalho sobre animais e perguntei aos meus colegas quem é que queria fazê-lo comigo.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

J.: Liberdade para fazer e pensar no queremos. Na escola tenho liberdade para pensar, mas para fazer tudo o que quero não. Não é certo, por exemplo, andar durante a aula de um lado para o outro e não prestar atenção. Mas quando quero levanto-me para ir à casa de banho ou para beber água, sem ser preciso pedir aos professores.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

J.: Sim.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

J.: Tenho deveres e direitos. Na escola tenho direito a brincar ao que quero.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

J.: Não. Antes de chegarem, nós estávamos sempre a trabalhar no Português, Matemática e Estudo do Meio. **Achas que os debates e os conselhos de cooperação não são trabalho?** Acho que não são trabalho, mas são as tarefas que eu mais gosto. **Achas que são importantes? O que aprendeste com eles?** Sim, para aprender a trabalhar em grupo,

planear o trabalho que quero fazer e decidir coisas. Nos debates falámos dos Diários de Turma, onde tive liberdade para escrever e dizer aos meus colegas o que gostei, não gostei e aprendi. Todos juntos aprendemos a lidar melhor uns com os outros.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

C.: A escola é um local onde aprendemos, brincamos, divertimo-nos e conhecemos pessoas novas. A escola serve para termos conhecimentos e para nos preparar para o futuro. Ensina-nos a respeitarmos uns aos outros, para podermos ter amigos.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

C.: Sim, posso dizer o que penso e o que quero fazer.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

C.: Sim. No PIT posso escolher o que quero trabalhar. Eu gosto muito do PIT porque posso escolher trabalhar as matérias que mais gosto. Nos trabalhos de grupo, temos liberdade para pesquisar nos livros e no computador e somos nós que decidimos tudo, sem serem os professores a dizerem. Gosto muito de fazer pesquisas, porque pesquiso e aprendo.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

C.: Liberdade para dar a nossa opinião e expressar o que sentimos. Sim, porque nós podemos dar a nossa opinião e expressar o que estamos a sentir na sala de aula.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

C.: Sim.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola?**

**Consegues dizer um exemplo?**

C.: Sim, temos direito a brincar e a aprender.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

C.: Antes de vocês estarem cá, às vezes falávamos dos problemas que tínhamos uns com os outros, mas não eram debates. Os debates e os conselhos de cooperação são importantes porque decidimos coisas em

conjunto, em que todos escolhem. Aprendi a resolver problemas, que nos devemos respeitar uns aos outros e que não posso pensar só em mim.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

C.L.: Para mim a escola é um local onde se pode aprender e esclarecer dúvidas.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

C.L.: Sim, podemos meter o dedo no ar para dar a nossa opinião e dizer aquilo que queremos.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

C.L.: Sim, convosco podemos fazer projetos sozinhos ou em grupo. Nos projetos há liberdade para fazermos o que queremos: pesquisar, pintar, imprimir, fazer colagens em cartolinas ou fazer trabalhos no computador. Temos liberdade, mas com uma condição: temos de estar a fazer alguma coisa de acordo com o trabalho.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

C.L.: Liberdade, independência e ser possível exprimir opiniões e ideias. Tenho liberdade no sentido de puder exprimir as minhas ideias, escolher os temas que quero trabalhar e com quem vou trabalhar. Somos independentes para fazer os trabalhos das formas que queremos.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

C.L.: Sim, os professores são meus amigos.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

C.L.: A independência está e a liberdade também, porque já aconteceu eu tentar ser amiga de alguns e eles não quererem.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

C.L.: Tenho o direito de fazer o que quero e brincar ao que quero. Na sala tenho o direito de exprimir as minhas opiniões.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

**C.L.:** Tivemos votações para o Delegado de Turma e para os ajudantes. Os debates e os conselhos de cooperação são importantes porque abordamos assuntos da escola e da sala com os professores e com os colegas. Com os conselhos de cooperação percebi como é bom ter a ajuda dos colegas e como é bom ajudar, aprendi que é melhor trabalhar em equipa porque aprendemos juntos.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

**M.C.:** A escola é lugar de aprendizagens, onde também aprendemos a respeitar os adultos e a conviver uns com os outros.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

**M.C.:** Sim, podemos dar a nossa opinião desde que seja um de cada vez a fazê-lo.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

**M.C.:** Sim, posso decidir coisas. Mas nos trabalhos de grupo tenho de respeitar as opiniões dos meus colegas.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

**M.C.:** Liberdade para fazer o que queremos. Na escola e na sala eu posso fazer o que quero, mas há limites e regras. Tenho liberdade para errar e os professores ajudam-me tranquilamente.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

**M.C.:** Sim, basta conversarmos uns com os outros e respeitarmos a opinião de todos.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

**M.C.:** Sim, na sala tenho direito a trabalhar com os meus colegas, se eu quiser.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

**M.C.:** Não fazíamos. **Achas que são importantes?** Sim, porque podemos dar a nossa opinião e dar ideias sobre o que se passa. Também podemos dar a nossa opinião sobre as perguntas dos colegas e eles, darem a sua, sobre as nossas. **O que aprendeste com eles?** A preocupar-me com todos, da sala. E que as opiniões nunca são erradas e podemos aceitá-las, a todas.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

**M.:** A escola é um lugar onde aprendemos e crescemos. Aprendemos a ser mais maduros e a lidar com os problemas da vida. A escola é um bom lugar para fazer amigos.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

**M.:** Por poucos. Alguns dizem “são as teorias do Miguel”, outros nem sequer têm tempo para me ouvir. **Isso em relação aos teus amigos?**

**Sim. E em relação aos professores e às auxiliares?** Estão sempre de braços abertos para me ouvir.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

**M.:** Sim, quando estou a fazer os trabalhos do PIT.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

**M.:** Liberdade, paz e governança por todos. Liberdade, porque posso falar das minhas dúvidas e dos meus interesses. Paz, porque com o Diário de Turma temos sido mais amigos. Governança de todos, porque trabalhamos em conjunto.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

**M.:** Sim, os professores dão-me muita liberdade de expressão. Com os meus colegas, mais ou menos... Com os rapazes sim, com as raparigas não.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

**M.:** Sim, muitos. Ter tempo, ir ao recreio, fazer o que gosto, escolher projetos e trabalhos.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

**M.:** O professor deixávamo-nos decidir coisas. **Achas que são importantes?** Sim, porque podemos resolver coisas, dar a nossa opinião e

votar. **O que aprendeste com eles?** Que nem tudo é o que nós queremos e que devemos dar ouvidos aos outros.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

**M.A.:** A escola serve para estudar, aprender e para nos divertirmos.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

**M.A.:** Sim, basta meter o dedo no ar.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

**M.A.:** Sim, nos trabalhos de grupo. Trabalhamos em equipa, temos de concordar uns com os outros e decidimos em conjunto.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

**M.A.:** Liberdade, opiniões livres, fazer o que queremos com regras e leis. Sim, isso acontece na escola e na sala.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

**M.A.:** Tenho. Tenho o direito a falar quando quero, escolher os meus amigos e brincar onde quiser e com quem quiser.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

**M.A.:** Sim, às vezes haviam conflitos e falávamos sobre isso, em debates, para resolver. Mas os conselhos de cooperação, não. **Achas que são importantes?** Sim, para resolvermos assuntos que não foram bem esclarecidos, que deixaram alguém magoado e que aconteceram no passado. **O que aprendeste com eles?** Aprendemos que devemos evitar conflitos e que devemos ser todos amigos uns dos outros.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

V.: Para mim, a escola é um sítio para arranjar amigos, para aprender e para colaborar com os outros.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

V.: Sim, só temos de colocar o dedo no ar para falar.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

V.: Sim. No Diário de Turma, posso escrever o que eu quiser sobre o que se passa. No PIT, posso decidir no que quero trabalhar. Nos trabalhos de grupo, como trabalhos em conjunto, dividimos as tarefas porque uns sabem melhor umas coisas e outros, sabem outras.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

V.: Liberdade, escolher, decidir. Na sala tenho liberdade para ler, escrever e ajudar os colegas. Posso dar a minha opinião sobre tudo e posso escolher o que quero fazer e de que forma. Também fazemos muitas votações.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

V.: Sim, vocês dão-nos liberdade. Com os meus colegas também, porque posso exprimir as minhas emoções e eles sabem como me sinto.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

V.: No recreio é mais complicado. Há pessoas que me chateiam e não respeitam as minhas vontades.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola?**

**Consegues dizer um exemplo?**

V.: Tenho direito a ler e a estudar.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

V.: Não. É importante porque ao falarmos podemos dizer as coisas que nos ocorrem e os outros podem perceber como nos sentimos. Ao trabalhar no bem-estar da turma, damos-nos melhor e podemos trabalhar em conjunto.

## **TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA - ALUNO L.:**

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

L.: A escola serve para aprendermos muitas coisas, para nos relacionarmos melhor uns com os outros e para termos um futuro melhor.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

L.: Sim. Sempre que quero posso falar e dar a minha opinião.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

L.: Sim. Fazemos pesquisas e trabalhamos em conjunto, em trabalhos de grupo. Também fizemos experiências e investigámos.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

L.: Liberdade para pensar e dar opinião. Sim, porque posso pensar como quero e falar livremente, temos liberdade para dar a nossa opinião.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

L.: Sim, como disse antes, temos liberdade para pensar e dar a nossa opinião.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

L.: Sim, somos todos amigos.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

L.: Sim, posso brincar à brincadeira que eu decidir.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

L.: Às vezes falávamos sobre coisas que aconteciam. **Achas que são importantes? O que aprendeste com eles?** Sim, com os debates e votações há menos discussões. Com o Diário de Turma, podemos resolver todos juntos os problemas que existem. Aprendi que devemos evitar magoar os outros, porque mesmo pedindo desculpa, a ação já foi feita.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

R.: É um sítio onde aprendes comportamentos e matérias que te ajudam para o futuro. A escola serve para dar conhecimentos e para aprender a não ter comportamentos maus. **O que são comportamentos maus?** Reagir mal, bater a alguém, chamar nomes.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

R.: Sim, muito. Posso exprimir as minhas opiniões e isso é importante, porque se não gostar de alguma coisa posso dizê-lo livremente, como uma democracia.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

R.: Liberdade, escolha e justiça. Sim. Há algumas coisas que não podemos escolher, mas temos o Tempo de Estudo Autónomo e o PIT. Somos a única sala que temos isto. É giro porque podemos fazer as coisas à nossa maneira, mas também é bom fazer como os outros nos dizem, para experimentarmos de formas diferentes.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

R.: Liberdade, escolha e justiça. Sim. Há algumas coisas que não podemos escolher, mas temos o Tempo de Estudo Autónomo e o PIT. Somos a única sala que temos isto. É giro porque podemos fazer as coisas à nossa maneira, mas também é bom fazer como os outros nos dizem, para experimentarmos de formas diferentes.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

R.: Sim, os professores são justos a resolver os problemas que existem. A liberdade.... dão-nos muitas opções para fazer as coisas e isso é bom. Com as escolhas...podemos escolher muitas coisas, a nossa sala está muito avançada com essa palavra. **Achas que há muita democracia na nossa**

**sala?** Sim, até temos o conselho de cooperação. As outras turmas não têm nada disso.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

R.: Algumas vezes. No recreio chateamo-nos muito, mas errar é humano.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola?**

**Consegues dizer um exemplo?**

R.: Sim, tenho muitos. Tenho direito de aprender, que há pessoas que não o têm e eu, tenho muita sorte de o ter. Tenho direito a estar com os meus amigos, de brincar, de andar livre.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

R.: Bem, o professor resolvia problemas que aconteciam no recreio e às vezes ficava chateado connosco. Mas não é como agora, que há debates e conselhos de cooperação, com um PowerPoint preparado e quadros para preencher, com tudo organizadinho. Antes, com o professor, continuávamos a fazer o mesmo. Agora já damos mais importância. **O que aprendeste com os debates e os conselhos de cooperação que fizemos?** Eu, aprender... já sabia. Mas como vocês dizem, consolidei aquilo que já sabia.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

**M.N.:** A escola é um sítio para sermos melhor pessoas, para aprender.

**Achas que os teus interesses e opiniões são valorizados? Sentes que tens liberdade para dizeres aquilo que pensas?**

**M.N.:** Eu acho que sim.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

**M.N.:** Sim, acho. Mas quando tenho dificuldade peço ajuda aos professores e aos meus colegas.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

**M.N.:** Liberdade, dar opinião e fazer o que queremos e gostamos (não tudo, há regras). Achas que essas palavras estão presentes na escola e na sala de aula? Sim, tenho liberdade para dar a minha opinião quando quero. No recreio posso escolher ao que quero brincar e na sala, no PIT, posso escolher no que quero trabalhar.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

**M.N.:** Sim, mas não sou bom a dar exemplos.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

**M.N.:** Sim, mas às vezes não. Há alguns que não respeitam os outros, mas com o Diário de Turma aprendemos a lidar com isso.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola?**

**Consegues dizer um exemplo?**

**M.N.:** Sim, tenho direito de brincar ao que eu quiser no recreio. Na sala, posso dar a minha opinião quando meto o dedo no ar para falar.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

**M.N.:** Antes debatíamos quando havia um problema, agora fazemos mais vezes. **Achas que os debates e os conselhos de cooperação são importantes?** Eu acho que sim, porque aprendemos que não devemos

magoar os outros. Desde que começámos a falar disto, há menos conflitos. A professora no outro dia, no debate, disse que não devia haver alguém a mandar nas brincadeiras. **Agora já não nos chateamos e brincamos todos juntos. O que aprendeste com eles?** Aprendi que devemos aceitar as diferenças nos outros e ajudar quando é preciso. Com a atividade da folha, aprendi que não devemos magoar os outros, porque mesmo pedindo desculpa, eles já ficaram magoados.

**Para ti, o que é a escola? Para que serve?**

M.L.: A escola é um lugar onde aprendemos.

**Achas que tens um papel participativo nas tuas aprendizagens? Como ou de que forma?**

M.L.: Sim, muito. Temos pesquisado muito, em assuntos que nós escolhemos para depois apresentarmos à turma.

**Que palavras associas a democracia? Consideras que essas palavras estão presentes na tua vida na escola e na sala de aula?**

M.L.: Liberdade, independência, escolha para decidir.

**E na relação que os professores têm contigo? E com a Turma?**

M.L.: Sim.

**E na forma como te relacionas com os teus colegas, na sala de aula e no recreio?**

M.L.: Sim, porque há vezes que não estamos de acordo e discutimos para resolver os problemas.

**Sentes que, para além dos deveres, também tens direitos na escola? Consegues dizer um exemplo?**

M.L.: Sim, posso ajudar os meus colegas quando quero e quando eles têm dificuldades.

**Já era comum realizarem debates e conselhos de cooperação?**

M.L.: Às vezes, mas não havia um tempo próprio para isso e também não tínhamos conforto para falar sobre certas coisas. Agora, com o diário de turma temos liberdade para escrever e falar. **Achas que estes momentos, dos debates e dos conselhos de cooperação são importantes?** Sim, para nos ajudar a perceber o que se passa. É importante para quando formos adultos e, caso tenhamos um filho, podermos ensinar. **Para passar de geração em geração. O que aprendeste com eles?** Com o diário de turma aprendi que não devemos julgar ninguém e que devemos aceitar as diferenças. Que é importante pensar duas vezes antes de agir para não magoar os outros.

**Anexo V – Planificação, 13 de junho de 2022**

**“E se fossemos feitos de papel?”**

<b>Conteúdos de ensino</b>	<b>Objetivos de aprendizagem</b>	<b>Recursos</b>
<p><b>Cidadania e Desenvolvimento:</b> Comportamentos e atitudes.</p> <p><b>Português:</b> Regras de interação discursiva.</p>	<p>- Identificar e refletir sobre normas de convívio e comportamentos sociais; - Desenvolver atitudes e comportamentos, tendo como referência o que não se deve fazer através dos registos realizados nas folhas;</p> <p>- Desenvolver relações interpessoais com base na cooperação, no diálogo, na amizade e no respeito;</p> <p align="center"><b>Oralidade:</b> <u>Expressão</u></p> <p>- Pedir e tomar a palavra, respeitando o tempo de palavra dos outros; - Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias.</p>	<p>- Folhas tamanho A5; - Material de escrita.</p>

Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem:

- **Apresentação da tarefa:** Esta tarefa surge no seguimento da análise e debate realizados em relação ao Diário de Turma número 2, mais concretamente em relação às ocorrências registadas na coluna do “não gostei” e tem como intuito refletir sobre normas de convívio e comportamentos sociais do grupo, desenvolvendo relações interpessoais mais positivas, entre os alunos, com base na cooperação, no diálogo, na amizade e no respeito.
- **Exploração da tarefa:** Ao longo da semana passada ocorreram algumas situações de conflito entre os alunos, o que se refletiu numa grande quantidade de registos na coluna “não gostei” do diário de turma. Em função desta realidade consideramos relevante realizar uma atividade que promova uma perspetiva de tolerância e compreensão em relação ao outro. Deste modo, será distribuída, a cada aluno, uma folha de papel (tamanho A5). Os alunos serão

convidados a preencher um lado da folha, em branco, com expressões desagradáveis ou ações agressivas que já tenham sido manifestadas contra si ou às quais já tenham assistido.

Conforme terminem o seu registo, pretende-se que amarrotem a folha até formarem uma bola e que a coloquem dentro de uma caixa. Posteriormente, depois das bolas de papel serem baralhadas, ser-lhes-á solicitado que retirem uma bola da caixa onde as mesmas foram guardadas. Aleatoriamente, pretende-se que, um a um, os alunos partilhem as frases que se encontram no papel que lhes calhou. Após todas as partilhas, será pedido aos alunos que leiam novamente as frases para si e que reflitam, tendo em conta as mesmas, de como se sentiriam se aquela situação em questão se tivesse passado consigo. Em seguida, sugere-se que tentem deixar a folha com o aspeto que tinha, antes de ter sido amassada. Desta forma, pretende-se que os alunos percebam que a folha não voltará a ter o aspeto inicial, salientando que a folha poderá representar um deles e que posto isso, não devemos ter comportamentos e atitudes erradas uns com os outros, uma vez que esses mesmos comportamentos e atitudes vão deixar marcas, magoando-os e deixando-os afetados de alguma forma. Nesse sentido, pretende-se consciencializar o grupo para o ato de “pensar antes de agir”, de forma a incentivar a compreensão e o respeito pelo outro, perspetivando a ideia de que devemos tratar os outros, tal como gostaríamos de ser tratados.

- **Dificuldades previstas:** Alguns alunos poderão mostrar dificuldades em expor os seus sentimentos em relação às frases lidas, pelo facto de já terem vivenciado as situações expressas nas mesmas. Assim sendo, será importante criar um clima de solidariedade e incentivo, de forma a encorajar a partilha. Contudo, na eventualidade de haver, mesmo assim, algum aluno que demonstre desconforto com a situação e que não o queira fazer, será permitido que não o faça.

▪ **Questões a colocar:**

- Se essa situação se tivesse passado contigo, como é que te sentirias?
- Depois de pensares um bocadinho sobre a frase que acabaste de ler; que conclusões tiras acerca da mesma?

Discussão e sistematização: A discussão será realizada ao longo de toda a atividade. Já a sistematização será feita no final da atividade, quando for pedido aos alunos que voltem a colocar a folha com o aspeto anterior, antes de ter sido amassada, permitindo-lhes refletir sobre tal ação.

Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens: A avaliação da atividade será realizada ao longo das próximas semanas, através dos diários de turma, onde será perceptível a evolução das atitudes e comportamentos do grupo.