



Tânia Filipa Correia Brites

Relatório do Projeto de Investigação

Os Conselhos de Turma - uma forma de responsabilidade e participação

Relatório da componente de Investigação de Estágio
III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Cristina Maria Gomes da Silva

Setúbal, Dezembro 2016

*Dedico este trabalho,
A todos os que direta ou indiretamente,
Me incentivaram a realizar mais este meu sonho,
E acima de tudo,
Dedico-o aos meus pais, irmão, família e namorado,
Pois são o meu pilar e esta vitória também é deles!*

Agradecimentos

Esta seção destina-se aos agradecimentos, certamente, não conseguirei aqui agradecer como devia a todas as pessoas que ao longo do meu percurso acadêmico me ajudaram, direta ou indiretamente, a alcançar os meus objetivos e a realizar o meu sonho de sempre. Assim, deixo aqui apenas algumas palavras, poucas, mas com profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

Quero agradecer à *Professora Doutora Cristina Gomes da Silva*, minha orientadora, pela sua disponibilidade, pelo seu apoio, paciência, saber transmitido, críticas e opiniões, pela colaboração em solucionar os problemas que iam surgindo ao longo de todo o projeto e principalmente pelo incentivo, motivação e confiança que me transmitiu. Deixo aqui também presente a minha total admiração pela sua sabedoria, dedicação, paciência e respeito.

À *Professora S.D.*, professora do 1º ciclo do ensino básico e minha professora cooperante¹, por me ter dado tanta abertura e confiança com a turma, e, pelo tempo que dispensou em transmitir-me o conhecimento que detém acerca desta maravilhosa profissão de docente.

À *Professora S.M.*, coordenadora da escola EB1, pela paciência, dedicação, ajuda, disponibilidade e transmissão de conhecimentos que sempre me prestou. E principalmente pela confiança que sempre demonstrou, direta ou indiretamente, ter em mim.

Quero agradecer em especial aos meus *pais* que fizeram todos os possíveis para me permitir a concretização deste sonho, tirando por vezes deles. Sem o seu apoio, carinho, dedicação e confiança incondicional em mim, nada teria sido possível. São um modelo de coragem e exemplo que quero seguir.

Ao meu *irmão*, pelo orgulho que sempre demonstrou ter em mim e por me ajudar sempre que precisei. Por nunca ter cobrado aos meus pais todo o investimento que estes fizeram no meu futuro, por esperar que eu terminasse os meus estudos para poder ingressar no ensino superior, apesar de ser o mais velho. E acima de tudo, por simplesmente ser o melhor irmão do mundo!

¹ O professor cooperante desempenha um papel essencial na iniciação às práticas relacionais e de desenvolvimento curricular, pois *o professor cooperante é aquele professor do terreno que recebe os alunos da formação inicial nas suas salas e os acompanha e orienta nas actividades de iniciação ao mundo da profissão docente* (Formosinho J. , 2009, p. 110).

Quero agradecer à minha *família*, pela confiança que sempre depositaram em mim e pelo orgulho que nunca deixaram transparecer a cada vitória minha. Há que salientar que mesmo não sendo a família mais perfeita é para mim a melhor do mundo!

À *Maura*, a melhor amiga, que nunca desistiu de mim e sempre acreditou que eu iria conseguir que iria brilhar e realizar o meu grande sonho. Obrigada pelo carinho, motivação, ajuda e pelo orgulho que sempre demonstraste ter em mim, sem ti não teria sido possível.

Ao *António*, pela paciência e compreensão que teve durante todo este tempo, pelo seu apoio, persistência, carinho, amizade e companheirismo incondicional e, pelo orgulho que sei que tem em mim. Quero também agradecer-lhe pelo facto de ser simplesmente o melhor namorado do mundo!

Aos meus *amigos*, que estando longe ou perto, estiveram ao meu lado durante esta fase, pelo seu companheirismo, amizade, força e apoio nos momentos em que mais precisei. São os melhores.

Resumo

O presente projeto de investigação surge no âmbito da conclusão do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. A nossa principal questão traduziu-se da seguinte forma: *Será que as atividades do Conselho de Turma tornam os alunos mais responsáveis, participativos e autónomos?* E o nosso objeto de análise foi seis Conselhos de Turma.

O quadro teórico integra conceitos importantes para a compreensão desta questão, como, os conceitos de responsabilidade, participação e autonomia, bem como a definição de Conselho de Turma e a sua importância.

Relativamente ao método utilizado neste projeto, o mesmo enquadra-se nas características da investigação qualitativa, tendo uma metodologia muito próxima da investigação – ação. O método de recolha de dados utilizado neste projeto foi a observação – participante, as notas de campo dos diversos Conselhos de Turma que realizei com uma turma do 2º ano do 1º ciclo do ensino básico e, por fim, a análise de conteúdo.

A análise realizada às notas de campo sobre os Conselhos de Turma permitiu constatar que durante o período em que me encontrei no contexto e em que realizei os Conselhos de Turma, houve uma notória evolução nos alunos, visto as competências previamente estipuladas terem sido adquiridas.

Palavras – Chave: 1º Ciclo do Ensino Básico; Conselhos de Turma; Observação – participante; Notas de campo; Análise de conteúdo.

Abstract

This research dissertation incomes on the conclusion do the Pre-School and Elementary School Master Degree. Our main issue came out of the flowing question: “May Classroom Council’s activities turn students more responsible, participant and autonomous?”, and our analyses was centered on six Classroom Councils.

The theoretical frame immerges some fundamental concepts for this issue’s analysis, as responsibility, participation and autonomy, as well as the main definition of Classroom Council and its main importance.

For this research dissertation we used a method based in the qualitative research, as it has a lot in common with research-action methodology. The data collection on this dissertation was the participant-observation, the notes taken during all the six 2nd grade of Elementary School Classroom Councils’ I performed and, finally the content analysis.

The analysis to the notes taken on the Classroom Councils allowed to determine that during my permanency period on this Classroom where I’ve performed these Councils, there was a great students’ evolution as the previously stipulated skills had been acquired.

Keywords: Elementary School; Classroom Council; Participant-Observation; Field notes; Content analysis.

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	5
Abstract.....	6
Índice	7
Introdução.....	9
Capítulo I – Quadro Teórico.....	12
1. Da responsabilidade à autonomia.....	12
1.1. Ser responsável é comprometer-se.....	12
1.2. Participar é pertencer de alguma forma	13
1.3. Autonomia ou a capacidade para nomear o mundo	15
Capítulo II - Metodologia de Estudo	22
Metodologia de investigação orientada para o melhoramento da prática	23
Procedimentos de recolha e análise de dados	29
Olhar, participando e conhecendo o contexto	29
O relato escrito do que se observa	31
Interpretando os relatos obtidos.....	32
Da metodologia à análise de conteúdo	35
Capítulo III – Caracterização do contexto do estudo	37
Contexto de Trabalho	37
Escola Básica EB1	38
Caracterização da Turma	39
Capítulo IV – Análise dos materiais recolhidos	42
1. Como se desencadeou o projeto	42
2. Alguns apontamentos dos Conselhos de Turma	42
3. Da responsabilidade à participação	44

Capítulo V – Conclusões e considerações finais	56
Bibliografia.....	59
Anexos	62
Anexo II - 2º Conselho de Turma.....	71
Anexo III - 3º Conselho de Turma	82
Anexo IV - 4º Conselho de Turma	94
Anexo V - 5º Conselho de Turma.....	102
Apêndices	Erro! Marcador não definido.

Introdução

O presente projeto surge no âmbito da unidade curricular Estágio III do Mestrado de Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e tem como questão problema a seguinte, *Será que as atividades do Conselho de Turma tornam os alunos mais responsáveis, participativos e autónomos?* Esta questão problema surge assim, com o intuito de analisar o contributo dos Conselhos de Turma para o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e participação nas crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB).

Por forma a alcançar os objetivos acima descritos, inicialmente foi realizada uma observação cuidada do grupo, posteriormente foi concretizada a pesquisa de informação necessária ao conhecimento aprofundado do tema, os Conselhos de Turma, por último, foram implementados os mesmos no decorrer do estágio. Depois de todo este processo analisámos o progresso dos alunos ao nível dos componentes que previamente foram estipuladas, autonomia, responsabilidade e participação.

Após um semestre de observação cuidada, de troca de informação com a professora cooperante² e de um conhecimento cada vez maior do grupo em questão, pude concluir que lhes faltava autonomia, responsabilidade, sentimento de respeito pelo outro e o conhecimento das regras de sala e de escola. Neste sentido e tendo, já, presenciado alguns momentos de Conselhos de Turma noutras instituições, considereei pertinente a implementação destes Conselhos de Turma com o grupo em estudo, sendo um instrumento que considero eficaz para o desenvolvimento das referidas competências em aquisição, e ainda uma forma de fomentação do sentido de responsabilização, em que, sendo este presidido pelos alunos se proporciona a participação ativa e o respeito pelo outro.

Para além do acima referido, outro motivo que me fez optar pela implementação dos Conselhos de Turma, foi o facto de o grupo gostar e principalmente precisar destes momentos em grupo, dos momentos de reflexão acerca dos acontecimentos semanais e da resolução dos seus próprios problemas, assim como do controlo pessoal perante os debates e as críticas dos colegas.

² Professor cooperante – docentes de estabelecimentos de ensino básico ou secundário designados, nos termos da legislação em vigor, como orientadores dos estágios pedagógicos integrados nos cursos de formação inicial de professores.

Tendo todas estas motivações acima descritas, considero importante referir que o Conselho de Turma tem três grandes finalidades formativas, como a iniciação às práticas democráticas, a reinstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada da cultura.

Neste sentido, e como é defendido pelo Movimento da Escola Moderna (MEM) a ação educativa praticada centra-se num trabalho sociocêntrico, sendo que tudo o que é pensado e realizado é feito em cooperação e por meios democráticos desenvolvendo nos intervenientes o espírito de cidadãos ativos, assim “a participação dos alunos na organização, gestão e avaliação cooperadas de toda a vida da turma constituem um exercício de cidadania democrática ativa” (Grave-Resendes & Soares, 2000), e também o desenvolvimento intelectual, cívico e moral.

Nos Conselhos de Turma, o grupo disfruta da oportunidade de avaliar, refletir, planear, acompanhar, regular, analisar, orientar e gerir as suas aprendizagens e conflitos, desenvolvendo-se social e moralmente.

Este momento proporciona ao professor a possibilidade de ouvir as opiniões dos alunos e valorizá-las, ir ao encontro das suas necessidades, preferências e curiosidades, bem como habituá-los às vivências sociais, ou seja, fazê-los perceber que não é só a opinião de uma pessoa que prevalece, mas sim a opinião de todos bem analisada e debatida.

Parece-me então pertinente referir que os Conselhos de Turma são bastante importantes no desenvolvimento da educação para a cidadania nos alunos, uma vez que estes desenvolvem o controlo pessoal, o sentido crítico e reflexivo, a capacidade de debate, o poder de decisão, o sentido de responsabilidade, a autonomia, a participação e o respeito pelo outro e pela sua opinião.

Assim, espero que este projeto de intervenção me auxilie na compreensão mais precisa desta temática, mas também e principalmente desenvolva e progrida nos alunos tudo o que acima foi mencionado, por forma a criar melhores cidadãos, uma vez que, estas são as crianças de hoje, mas os adultos de amanhã.

Assim há que referir que este projeto de intervenção foi implementado semanalmente em cada 4ª feira, das 14h30 às 16h00. Todos os alunos se sentavam no chão em círculo e posteriormente iniciávamos o Conselho de Turma, começando por avaliar o desempenho de cada aluno na sua tarefa semanal, reservando a avaliação da tarefa do presidente, vice-presidente e secretário para o final. Seguidamente era lido o

diário de turma e discutido em grupo, fazendo uma reflexão pessoal e de grupo deste diário. Por último avaliávamos as restantes tarefas e eram designadas novas tarefas.

O presente relatório de investigação está organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo é apresentado o quadro teórico, onde abordo o tema principal deste projeto, assim como todos os conceitos que considero pertinentes para o sustentar.

No segundo capítulo foco-me na metodologia utilizada neste estudo, que será identificada e justificada teoricamente. É também neste capítulo que menciono e justifico os procedimentos de recolha e análise de dados, bem como descrevo os procedimentos do projeto e a sua implementação.

No terceiro capítulo é apresentado o contexto de trabalho, onde realizo uma breve descrição do agrupamento e da escola onde foi desenvolvido este projeto, bem como faço também uma breve descrição da turma com a qual desenvolvi o mesmo.

No quarto capítulo analiso, interpreto e reflito acerca dos dados recolhidos. É também neste capítulo que faço as considerações finais e um balanço introspetivo/retrospetivo sobre todo o projeto de investigação.

No quinto capítulo realizo uma conclusão de todo o trabalho, onde faço também uma análise de todo o processo e das suas evoluções.

Capítulo I – Quadro Teórico

1. Da responsabilidade à autonomia

O presente projeto tem como questão problema, *Será que as atividades do Conselho de Turma tornam os alunos mais responsáveis, participativos e autônomos?* Esta questão problema surge, após a verificação de uma falta de responsabilidade, cumprimento de regras e tarefas e de autonomia dos alunos da turma em estudo. Assim pretende-se analisar o contributo dos Conselhos de Turma no desenvolvimento destas competências em crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB).

1.1. Ser responsável é comprometer-se

A responsabilidade é ter capacidade de cumprir os seus compromissos e responder pelos seus atos, isto é, ser responsável é assumir as suas ações, assim como encontrar respostas para problemas que foram surgindo (soluções).

No entanto, na visão de Innerarity (2006, p. 221) “com a gradual dissociação da casualidade e da intencionalidade das acções, o conceito de responsabilidade torna-se uma construção social”. Assim, este não pode ser considerado como o clássico de obrigações e culpas, pois não pode ser concretizada racionalmente.

No que se refere à educação, existe por parte do professor a responsabilidade de ensinar que está intimamente ligada à responsabilidade que o aluno tem de aprender. A responsabilidade de ensinar não tem que ser pretexto para que a responsabilidade de aprender adquira um menor empenho, na medida em que esta proporciona o crescimento da criança que por sua vez advém de uma “responsabilidade coletiva”, como menciona Vygotsky 1962, in Vasconcelos, 1997, p. 36.

O professor deve proporcionar momentos em que as crianças possam desenvolver a sua responsabilidade. Assim, estas devem realizar sozinhas as suas tarefas, pois só assim é que crescem em competências e autoconfiança. Neste sentido, é importante que as crianças sejam responsabilizadas “pelas suas próprias necessidades [sendo esta] outra forma das crianças pequenas tomarem a iniciativa” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 584).

Para além do acima descrito, o professor deve também proporcionar às crianças a possibilidade de se responsabilizarem por algumas das suas necessidades emocionais, uma vez que estas “tentativas de auto-ajuda dão às jovens crianças um sentimento de competência e autocontrolo” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 586).

Tendo em conta tudo o que referimos, é essencial para o desenvolvimento pessoal e social das crianças que as mesmas desenvolvam o sentido de responsabilidade, pois somente assim, irão ser cidadãos democráticos, cooperativos e participativos.

Assim e como defende Mercer:

Colocar a responsabilidade nas mãos dos alunos altera a natureza da aprendizagem ao obrigá-los a negociar os seus próprios critérios de importância e veracidade. Se educar é preparar as pessoas para uma vida de adultos responsáveis, este tipo de aprendizagem tem um lugar importante no repertório de relações sociais que os professores têm à sua disposição (1997, p. 107).

Em suma, a responsabilização em educação deve ser partilhada entre o professor e o aluno, ao que chamamos responsabilidade colectiva, isto porque só assim conseguimos alunos autocontrolados, responsáveis e futuramente adultos democráticos, cooperativos, participativos e que dependendo dos seus critérios sejam capazes de fazer as suas próprias escolhas e responsabilizarem-se pelas mesmas.

1.2. Participar é pertencer de alguma forma

A participação é o ato de participar, isto é, quando um indivíduo integra algo, estando a participar de alguma forma nessa tarefa ou ação.

A participação tal como outras capacidades é algo que se desenvolve, pois “apesar de a participação ser uma necessidade básica, o homem não nasce sabendo participar. A participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa (Bordenave, 1994, p. 46)”.

Em educação, participação pode ser analisada numa perspetiva individualista, focando-se na criança em particular e no seu desenvolvimento relativamente ao processo de tomada de decisões, assim sendo e como nos afirmam Formosinho, Kishimoto, & Pinazza (2007, p. 27) “o objetivo principal é o domínio do poder de influenciar processos e pessoas, sendo desejável treinar a criança para ser assertiva nesse processo”, ou seja, há que desenvolver nas crianças a assertividade e o direito de também elas fazerem parte do seu processo de tomada de decisões.

A participação pode também ser orientada, esta é definida como: “construir pontes entre o que as crianças sabem e a nova informação a ser aprendida, estruturando e

apoiando os esforços das crianças e transferindo para as crianças a responsabilidade de gerirem a resolução dos problemas” (Rogoff, 1990 p. Viii in Vasconcelos, 1997, p. 36), somente assim estas podem desenvolver todas as competências inerentes a este conceito e ao que ele envolve, pois no meu entender, a participação é essencial para o desenvolvimento da criança ao nível pessoal, social e intelectual. Esta participação é também ela importante no processo de formação da criança na medida em que esta adquire e constrói o conhecimento, que somente é conseguido quando existe uma troca de saberes, tal como menciona Charlot (2000, p. 54), “eu só posso educar-me numa troca com os outros e com o mundo”.

Segundo Bordenave (1994) a participação tem duas bases: a afetiva, em que a participação é feita com sentimento de prazer; e a instrumental, em que existe uma interação com os outros, o que torna o processo mais eficiente e eficaz do que quando realizado sozinho. Tendo em conta o que foi referido, considero que ambas as bases defendidas por Bordenave se interligam e complementam, pois sem que exista prazer ao participar em algo e sem que o mesmo seja partilhado com outros indivíduos, o desenvolvimento não será tão significativo.

Ainda segundo o autor acima referido, participar significa “fazer parte, tomar parte e ter parte”, ou seja, fazer parte é participar passivamente, não tendo um papel participativo de muito destaque, tomar parte e ter parte já envolve uma participação mais ativa, onde o papel participativo é de maior responsabilidade e destaque.

A participação em diversos contextos (escolar, social, profissional e familiar), constitui a aprendizagem dos indivíduos. Tendo isto em conta, cabe “aos sistemas educativos, formais e não-formais, desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e reflectida da participação” (Bordenave, 1994, p. 25).

Considerando tudo o que acima foi mencionado, a participação é essencial no desenvolvimento do aluno, na medida em que este pode desenvolver-se ao nível pessoal, social e intelectual, assim como é o co-construtor do seu processo de cidadania, mais concretamente na tomada de decisões e no controlo das mesmas.

Em suma, a participação é uma componente indispensável na construção da cidadania onde o indivíduo atua no seu próprio processo de decisão, construindo e controlando-o.

1.3. Autonomia ou a capacidade para nomear o mundo

Pelo que aqui fica exposto facilmente se depreende que a autonomia é uma exigência da participação. Autonomia significa o autogoverno, ou seja, capacidade do indivíduo se reger pelas suas próprias regras.

Para Barbot & Camatarri (2007, p. 28) o conceito de autonomia é definido “como o comportamento de um sistema que tem, sem si, ou que estabelece, por si mesmo, a sua própria validade ou as regras da sua própria acção”.

Segundo Barroso (1996, p. 17), a autonomia é “uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis”. Isto porque, a autonomia pressupõe relatividade, na medida em que somos mais ou menos autónomos relativamente a alguns aspetos e não o somos tanto relativamente a outros.

“A autonomia é a capacidade da criança levar a cabo acções de independência e exploração (...)” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 66).

Tendo em conta as diferentes visões do conceito de autonomia acima mencionados, um aluno torna-se autónomo quando estipula e assume as suas próprias regras e se torna independente do professor.

Em educação, a autonomia é uma das características que temos que desenvolver/estimular nos alunos, pois esta desenvolver-lhes-á o sentido de identidade própria, de iniciativa e de capacidade de escolha e tomada de decisões, transformando-os assim em “consumidores críticos e produtores criativos de saberes” (Vieira, 2006, p. 18)

Este é um objetivo de difícil concretização, mas que poderá ser alcançado pelo aluno quando o mesmo passar por todo o processo de consciencialização de vitórias, erros, frustrações e de responsabilidade, focando-se mais em si próprio do que nos outros.

Assim, é importante que seja estimulada nos alunos a procura de resolução dos seus problemas e até mesmo a resolução destes por eles próprios, a escolha de decisões importantes para o seu quotidiano, bem como a oportunidade de os deixar “caminhar” sozinhos e encontrar muitas das vezes o seu próprio caminho, pois como nos menciona Ana, 1994 in Vasconcelos (1997, p. 149):

Valorizo o facto de uma criança ser capaz de se abrir (...) interessa-me muito que cada criança saiba que pode ir para aqui ou para ali, para resolver – ou não – um determinado problema que encontrou, descobrindo por si como pode resolvê-lo (...).

Tendo em conta tudo o que acima foi referido, podemos então constatar que as crianças já detêm algumas capacidades intrínsecas de autonomia, mas que caso não sejam auxiliadas pelo adulto não se verificará nenhum desenvolvimento significativo, isto é, a criança somente precisa de um pequeno «empurrão» para que desenvolva as capacidades que esta já detém, para que não continue «fechada» como nos refere Ana, 1994 in Vasconcelos (1997, p. 149), que “(...) quando uma criança vem ter connosco, ela está fechada ... mesmo que seja extrovertida, está fechada”.

É assim importante desenvolver e estimular a autonomia nos alunos, na medida em que estes são seres sociais que ao longo da sua vida terão que fazer escolhas, enfrentar as suas frustrações, ser responsáveis pelos seus actos, ou seja, ser cidadãos ativos, como nos afirma Ana, 1994 in Vasconcelos (1997, p. 150), relativamente à autonomia:

Vai ser-lhes muito útil, porque uma criança que não sabe o que quer, que não sabe o que está a dizer ou não é capaz de responder quando lhe fazem uma pergunta, e se mostra inibida ... Ela não deve ser inibida, porque mais tarde, pela vida fora, vão ter de enfrentar muita coisa ...

Parece-me pertinente referir que desenvolver a autonomia nos alunos é algo de grande importância para as suas vidas, e para que estes sejam independentes e autónomos é necessária a nossa ajuda, atenção e paciência, na medida em que as crianças,

São seres com grande variedade de possibilidades, seres com um potencial real para, em última análise, guiar o seu próprio crescimento, seres capazes de aprender a tomar consciência dos poderes da mente e decidir o uso que lhes vão dar. Não podem, porém fazê-lo sem ajuda, pois, mesmo que o conseguissem, o processo seria extremamente moroso (Donaldson, 1979, p.128 in Vasconcelos, 1997, p. 150).

Um aluno autónomo percorre quatro etapas: estabelecimento de objetivos, escolha de recursos, selecção de estratégias e auto-avaliação (Little, 1995)

Neste sentido, podemos considerar que um aluno autónomo é aquele que auto-estabelece a sua acção, está disposto a correr riscos, tem uma atitude de responsabilidade perante si e os outros, responde pelos seus actos e aceita as consequências (sejam elas de sucesso ou insucesso) e realiza introspecções sobre as suas estratégias e estilo de aprendizagem.

De acordo com o que acima foi referido e como afirmam Barbot & Camatarri (2007, p. 9), a autonomia pode ser considerada como o “motor interno da aprendizagem”.

Em suma, a autonomia é a independência que o aluno detém do professor, sendo responsável pelos seus atos e ações, procurando soluções para os seus problemas, resolvendo-os e, tomando decisões sozinho acarretando com as responsabilidades das

mesmas, assim como, a autonomia é também o enfrentar de frustrações e a realização de introspectivas acerca do sucedido, criando cidadãos autónomos, ou seja, ativos.

Os conceitos teóricos acima mencionados serviram-me de bússola para discutir a minha questão de partida tentando operacionaliza-los através de um conjunto de conceitos operativos. Na linha do paradigma do MEM socorri-me dos Conselhos de Turma, dos mapas das tarefas e do diário de turma.

1. Os Conselhos de Turma e a participação dos alunos

Consideramos que os Conselhos de Turma constituem um contexto privilegiado para o exercício das competências enunciadas nos pontos anteriores.

Os Conselhos de Turma proporcionam nos alunos o desenvolvimento da educação para a cidadania, visto que desenvolvem o controlo pessoal, o sentido crítico e reflexivo, o debate, o poder de decisão, o sentido de responsabilidade, a autonomia, a participação e o respeito pelo outro e pela sua opinião.

Uma vez que os Conselhos de Turma foram desenvolvidos e inspirados nas práticas do Movimento da Escola Moderna (MEM), a questão problema a ser tratada neste projeto encontra-se intimamente ligada ao mesmo. Este movimento centra-se num trabalho sociocêntrico, sendo que tudo o que é pensado e realizado é feito em cooperação e por meios democráticos desenvolvendo nos intervenientes o espírito de cidadãos ativos, assim “a participação dos alunos na organização, gestão e avaliação cooperadas de toda a vida da turma constituem um exercício de cidadania democrática ativa” (Grave-Resendes & Soares, 2000), e também o desenvolvimento intelectual, cívico e moral.

Os Conselhos de Turma são um espaço de encontro semanal da turma, onde a mesma pode em conjunto gerir tudo o que à comunidade diz respeito, nomeadamente as aprendizagens e as relações sociais que decorrem da sua vida coletiva e comum. Nisto, “o Conselho de Turma é uma sessão de encontro semanal dos alunos e professor de uma turma, destinada ao balanço global da actividade escolar” (Serralha F. , Pinto, Pereira, Felícia, & Niza, 1992, pp. 77 - 78).

Os Conselhos de Turma são também um local de partilha de poder, pois é neste momento que se pratica o “exercício directo da participação democrática na escola” (Educação, 1991, p. 64). A este momento devemos designá-lo como “motor do

desenvolvimento moral (cooperação através da cooperação) e do desenvolvimento social e cívico (promoção de autocontrolo e construção de normas e valores democráticos vividos numa instituição educativa autorregulada por consensos negociados)” (Educação, 1991, p. 64)

Em suma e segundo Elo (1994), os Conselhos de Turma têm como princípios fundamentais “a responsabilização, a autogestão, a cooperação, a solidariedade e a partilha de poder”.

Estes têm diversas funções por forma a promover a construção da cidadania nos alunos, e a promover a estreita relação com a avaliação que se torna frequente e regular neste modelo de trabalho, assim, são avaliadas “atitudes e comportamentos através do Diário de Turma, (...) responsabilidades através do mapa de distribuição de tarefas cooperativas, rotativas” (Xarepe, 1995), e, é fomentada a “regulação dos percursos de aprendizagem, gestão cooperada de conflitos, instituinte das regras de vida e reflexão sobre a vida em comunidade”, sempre com o mesmo intuito, a construção ativa de cidadania (Serralha, 2009, p. 43).

Segundo Formosinho, Spodek, Brown, & Niza (2002), outra das principais funções dos Conselhos de Turma é evitar julgamentos dos juízos negativos, dando mais ênfase aos juízos positivos, isto porque é a partir da reflexão dos juízos negativos que os alunos constroem as regras de convivência, pois racionalizam as suas atitudes, produzindo assim transformações nestes. É também função do período dos Conselhos de Turma que se tome consciência das realizações significativas dos alunos, dando-lhes bases e guiando-os para os compromissos, assim como para o cumprimento dos mesmos. A avaliação das responsabilidades semanais é uma função muito importante nos Conselhos de Turma, uma vez que gera nos alunos a responsabilização pela tarefa desempenhada, o interesse pela mesma e uma auto-avaliação do seu desempenho ao longo da semana na tarefa estipulada para si.

O Conselho de Turma proporciona o crescimento humano e o desenvolvimento sociomoral a todos os alunos, através da participação empenhada de cada um na resolução cooperada de conflitos. O facto de os alunos terem que se comprometer perante todo o conselho, leva a que todos os membros daquele conselho estejam intimamente comprometidos e sejam responsabilizados sobre os assuntos ali debatidos, causando assim “a exigência que amanhã institui o respeito pelo outro, isto é, uma construção guiada das relações” (Bárbara Rogoff (1998;1993) e Mercer (1997;2001) in Serralha, 2009, p. 45). Outro aspeto que pode proporcionar o desenvolvimento que

acima foi referido é o facto de os alunos assumirem os seus erros e de existir um auxílio de todo o grupo para a resolução dos mesmos, torna-os mais responsáveis e autónomos, na medida em que “é por meio da reflexão cooperada dos actos irracionais que cometeram, [que] não só tiveram a capacidade de se autorregular como de criarem, a partir dessa meta-aprendizagem, «guias-de-acção»” (Lyon, 1990 in Serralha, 2009, p. 45).

Neste sentido, o Conselho de Turma é um lugar onde são discutidas e encontradas soluções para os problemas pessoais e sociais dos alunos, fazendo com que estes assumam as suas responsabilidades, pois como afirma Arends, 1995, (pp. 208-209), o Conselho de Turma é um período “no qual os professores e os alunos discutem e encontram soluções cooperativas para os problemas pessoais e comportamentais e onde os alunos aprendem a assumir a responsabilidade pelo seu comportamento e pelo seu desenvolvimento pessoal e social.”

O Conselho de Turma é presidido por três alunos, presidente, vice-presidente e secretário, cabe ao presidente dar a vez para que os alunos que pedem permissão para falar, falem, cabe-lhe também questionar acerca do que está escrito no diário de turma, ou seja, quem fez o quê, porque é que o fizeram e se a situação já está resolvida, conduzindo assim também à discussão e ao debate. Cabe ao vice-presidente manter a ordem na sala, para que o Conselho de Turma decorra de forma disciplinada e cabe ao secretário a leitura do mapa das tarefas e do diário de turma. Estes cargos são geralmente rotativos.

Quanto ao professor, este não tem qualquer privilégio sobre os alunos e é um mero elemento do grupo logo, sempre que quiser intervir terá de seguir as regras estipuladas. Apesar disto, o professor assume discretamente uma atitude de apoio e colaboração. Há que salientar que o professor “durante o debate de uma ocorrência procura sempre que possível, só apresentar o seu ponto de vista quando a discussão está a chegar ao fim. Isto, para que o seu poder simbólico não vá influenciar a opinião dos alunos” (Serralha, 2009, p. 46).

O Conselho de Turma é composto por duas atividades fundamentais: leitura e avaliação das responsabilidades semanais e leitura e discussão do diário de turma.

O quadro das tarefas é um dos instrumentos importantes para o desenvolvimento dos Conselhos de Turma, pois é aqui que são designadas as tarefas a cumprir e os responsáveis pelas mesmas. Os responsáveis pelas tarefas são escolhidos semanalmente,

os colegas observam e avaliam visualmente estes durante toda a semana, fazendo no Conselho de Turma uma avaliação concisa.

Este desempenho cria nos alunos responsabilização, autonomia e auto-estima perante a sua vida escolar, pois como menciona Santo & Pires (2001, p. 19) os alunos ao desempenharem as tarefas para que foram destacados, desenvolvem uma responsabilização:

Pela vida, funcionamento, organização e gestão da classe. Não é a professora que detém todo o poder, sendo aos respectivos responsáveis que muitas vezes os alunos se dirigem e não aquela. Se algum aluno se lhe dirige sobre questões para que há responsáveis, a professora remete imediatamente para eles. As tarefas são também um meio de promover a autonomia.

O diário de turma é outro instrumento fundamental dos Conselhos de Turma, pois é neste que são descritas as experiências positivas e negativas dos alunos, assim como as suas opiniões, que posteriormente serão debatidas em Conselho de Turma.

O momento da leitura do diário de turma é um momento de gestão comunitária muito importante, pois não só põe em destaque as realizações significativas semanais como também dá a possibilidade aos alunos de articularem interesses e necessidades sentidas na construção das relações. O diário de turma é organizado em quatro categorias: *o que mais gostámos*, *o que menos gostámos*, *o que aprendemos* e *o que queremos aprender*.

As colunas relativas ao *que mais gostámos* e ao *que menos gostámos* são as colunas onde são expostas as ocorrências positivas e negativas que mais significado tiveram para o grupo. O *que aprendemos* e o *que queremos aprender*, são as colunas onde os alunos recordam o que aprenderam e dão sugestões aos professores de possíveis temas a aprender.

Segundo Jasmin (1994) in Serralha (2009, p. 47), a leitura do diário de turma é iniciada pela coluna do *que mais gostámos*, passando depois à do *que aprendemos*, em seguida à do *que queremos aprender* e por último à coluna do *que menos gostámos*. Com esta sequência pretendemos elevar a auto-estima dos alunos.

Quando é lida a coluna o *que menos gostámos*, é dada primeiramente a palavra ao autor da crítica, para que possa explicar a situação, de seguida é dada a palavra ao criticado, para que conte a sua versão dos factos. Caso o criticado assuma o erro e peça as devidas desculpas e, estas forem aceites, o assunto fica resolvido, caso isso não aconteça, será dada a palavra aos restantes colegas para que possam apresentar os seus

pontos de vista em relação ao assunto em questão e para que sugiram resoluções para o problema.

Assim, o objetivo do diário de turma é que:

As pessoas que agiram de forma incorreta assumirem compromissos, depois de terem refletido sobre consequências do que fizeram, colocando-se no lugar dos outros e pensando de que forma é que poderão agir melhor das próximas vezes. É comum a turma dar sugestões e adoptar estratégias para ajudar essas pessoas a levarem a cabo os seus compromissos (Louseiro, 2011, p. 16).

Tendo em conta tudo o que acima foi referido acerca das potencialidades e da importância dos Conselhos de Turma e dos seus instrumentos de trabalho e, segundo Sérgio Niza (1991, p.28) in Garcia (2010, p. 8), “o diário de turma possui ainda uma vertente de «catalizador emocional»”. Isto porque, a criança ao escrever sobre os seus problemas, dificuldades e conflitos, desenvolve a sua capacidade de contenção da impulsividade e de emotividade, racionalizando assim as suas emoções através da escrita.

O conselho é um momento de promoção do desenvolvimento sociomoral dos alunos. Sendo que é neste que são desenvolvidas aprendizagens acerca de temas sociais, morais e é também neste que é desenvolvida a responsabilidade na tomada de decisões tanto individuais como coletivas.

Tendo em conta o que acima foi referido e como afirma Louseiro (2011, p. 14), “a realização do conselho de cooperação, na sala de aula, permite o livre exercício da prática democrática directa, com vista ao desenvolvimento sociomoral dos alunos, integrados em verdadeiras comunidades cooperativas de aprendizagem”.

Em suma, durante todo o presente projeto de investigação socorri-me dos Conselhos de Turma por forma a desenvolver as competências por mim estipuladas, responsabilidade, autonomia e participação. Isto porque, os Conselhos de Turma visam o desenvolvimento da educação para a cidadania, onde os alunos são cidadãos ativos e participantes e, porque é nos momentos de Conselho de Turma que são geridas e debatidas as aprendizagens e relações sociais, o que os remete para o desenvolvimento sociomoral, o crescimento humano dos alunos, a auto-estima, a autonomia e a responsabilização, aquando a resolução cooperada dos conflitos e problemas da vida quotidiana.

Capítulo II - Metodologia de Estudo

Num processo de investigação em educação podem ser utilizadas várias metodologias. No presente trabalho optámos por uma metodologia qualitativa, em particular pela investigação – ação. Relativamente aos métodos de recolha e análise de dados optámos pela observação participante, as notas de campo e a análise de conteúdo.

Começámos por apresentar uma proposta à professora cooperante explicando-lhe as nossas intenções e como gostaríamos de desenvolver o nosso trabalho. Tivemos como ponto de partida a concordância sobre a importância dos Conselhos de Turma. O facto de se tratar de uma prática já desenvolvida pela professora facilitou o processo e proporcionou situações de proximidade que favoreceram o desenvolvimento do trabalho.

Neste sentido, a questão problema a analisar foi a seguinte, *Será que as atividades do Conselho de Turma tornam os alunos mais responsáveis, participativos e autónomos?* Esta tem como intuito analisar o contributo dos Conselhos de Turma para o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e participação nas crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB), uma vez que os Conselhos de Turma proporcionam nos alunos o desenvolvimento da educação para a cidadania, na medida em que estes desenvolvem o controlo pessoal, o sentido crítico e reflexivo, o debate, o poder de decisão, o sentido de responsabilidade, a autonomia, a participação e o respeito pelo outro e pela sua opinião.

A questão acima apresentada encontra-se intimamente ligada às preocupações do Movimento da Escola Moderna (MEM), uma vez que os Conselhos de Turma foram inspirados e desenvolvidos nas práticas do mesmo. Este movimento centra-se num trabalho sociocêntrico, sendo que tudo o que é pensado e realizado é feito em cooperação e por meios democráticos desenvolvendo nos intervenientes o espírito de cidadãos ativos, assim *“a participação dos alunos na organização, gestão e avaliação cooperadas de toda a vida da turma constituem um exercício de cidadania democrática ativa”* (Grave-Resendes & Soares, 2000), e também o desenvolvimento intelectual, cívico e moral.

A negociação com a turma foi um passo importante, na medida em que, apesar de esta já estar familiarizada com esta prática, foi necessário a abordagem sobre a mesma

ao nível dos conhecimentos que detinham dos mapas de tarefas, diário de turma, assim como a abordagem das funções/responsabilidades a desempenhar.

Visto ser um projeto com o intuito de promover nos alunos competências como realizar debates acerca de assuntos relacionados consigo próprio ou com os colegas; ser autónomo; ser responsável; respeitar os colegas; entretajudar os colegas; ser autocrítico; ter a capacidade de reflexão, ser capaz de resolver conflitos; ser autónomo, considerámos que deveríamos ocupar o período da área curricular Oferta Complementar.

O passo seguinte passou pela concepção e planificação dos mapas a implementar, das tarefas a realizar e da identificação das condições para implementar o projeto.

Metodologia de investigação orientada para o melhoramento da prática

Na investigação – ação pode ser utilizada uma metodologia qualitativa ou uma metodologia quantitativa, no entanto, e tendo em conta que este projeto se baseia não só na observação, mas também na entrevista aberta e análise de documentos optei por utilizar os métodos qualitativos, pois segundo (Bogdan & Biklen, 1994), a investigação qualitativa é subjetiva, ou seja, dá mais importância ao processo de desenrolar do estudo, do que propriamente aos resultados, assim como que a mesma não é generalizável, focando-se apenas num só estudo e não em vários.

Esta investigação “foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos” (Bento, 2012, p. 1). Assim e ao contrário da investigação quantitativa que compreende e encontra significados a partir dos números, esta tem o mesmo objetivo mas a partir de narrativas verbais e da observação.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, pp. 47 - 50), a investigação qualitativa detém cinco características distintas, sendo elas:

“Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal, tal como acontece neste projeto de intervenção, pois o investigador integra-se no ambiente natural dos investigados, intervindo sempre de forma normal e o mais descontraída possível, sendo a partir deste ambiente que são recolhidos os dados concretos.

A “investigação qualitativa é descritiva”, na medida em que são descritos detalhadamente todos os dados recolhidos. Neste ponto podem ser utilizadas as “transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorando e outros registos oficiais”, materiais estes que permitam analisar de forma precisa e aprofundada os dados recolhidos. Ao longo deste projeto serão descritos todos os dados recolhidos com precisão, para que possam ser analisados.

Os “investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”, uma vez que é durante todo o processo que as evoluções acontecem, é durante este que se analisa a forma como os intervenientes reagem a determinadas situações e, é este que tem consistência para ser analisado, não sendo somente analisado o produto final. Transpondo para o presente projeto, pretende-se assim analisar a evolução dos alunos nos Conselhos de Turma, bem como se as aprendizagens adquiridas ao longo dos mesmos são transportadas para outros contextos, como o intervalo, no decorrer de uma aula, entre outros.

Os “investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”, visto que o investigador não recolhe dados tendo em conta hipóteses previamente definidas, mas vai sim formulando essas mesmas hipóteses à medida que os dados recolhidos se vão agrupando/interligando. Neste projeto serão recolhidos os dados por forma a construir um significado ao tema em estudo.

O “significado é de importância vital na abordagem qualitativa”, uma vez que as vivências do público a investigar, assim como a forma como estes enfrentam dadas situações, são para o investigador de extrema importância. Por vezes, o próprio investigador coloca-se no papel do investigando, de modo a compreender determinados comportamentos e atitudes por parte dos mesmos. Considero que neste projeto necessito bastante de estar presente em todos os Conselhos de Turma, de forma a perceber como os alunos irão gerir os mesmos e a descodificar muitas das suas atitudes e comportamentos, pondo-me por vezes no papel do aluno, para conseguir entender determinadas atitudes.

A investigação – ação é como menciona Jaume Trilla (1998 e Elliott, 1996 in Fernandes, p. 4) considerada uma “metodologia de investigação orientada para o melhoramento da prática em diversos campos de acção”, bem como é “um tipo de investigação aplicada que promove mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 292). Neste sentido, a investigação - ação relaciona-se com os contextos reais da prática,

sendo assim uma estratégia formativa para os professores, o que os direciona para uma formação reflexiva da sua prática e para um posicionamento investigativo mais conciso, na medida em que, estes refletem, interrogam e questionam as suas práticas, formulando assim questões problemas e arranando respostas/soluções para as mesmas.

Assim, considero pertinente mencionar que esta metodologia de investigação “parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objetivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tanto os processos como os resultados” (Esteves, 2008, p. 10).

Após uma análise aprofundada, constato que não existe uma definição clara de investigação – ação, uma vez que esta se diferencia de autor para autor como nos afirma Coutinho (2009, p. 360) ao apresentar quatro conceitos relacionados com esta temática, que definem a investigação – acção como:

“Um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma; uma ciência prática e moral [e] também uma ciência crítica; uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria; [um processo reflexivo] em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação.”

Posto isto, podemos assim considerar que nas definições acima citadas, existe uma complementaridade, na medida em que é a partir da prática que se estuda uma situação, tendo uma atitude reflexiva e crítica, com o principal objetivo de melhoramento da mesma.

Sanches (2005, p. 137) menciona que a investigação ação é um “«processo de investigação» em espiral, interactivo e focado num problema, pelo que o primeiro passo para o desencadear é a identificação e formulação do problema de uma forma objectiva e susceptível de ser intervencionado”. Neste sentido, considero que o professor ao realizar uma investigação – ação como acontece no presente projeto, parte de uma situação com a qual está insatisfeito ou que deseja melhorar, investigando-a e colocando questões, de modo a encontrar uma solução viável para a resolução do problema, tendo sempre em mente o que deseja alcançar. Tendo em conta o que menciona a autora acima referida e uma vez que este processo é sempre realizado por parte do professor e está presente ao longo do seu percurso profissional, designamo-lo como um processo em espiral.

Para além do acima referido e como afirma Coutinho (2009, p. 360) a metodologia de investigação - ação, tem também como objetivo ensinar, visto que o professor tem que valorizar o ato reflexiva da sua prática, modificando-a, diversificando-a, encontrando novas estratégias/metodologias para a implementação da mesma. Assim como, esta metodologia “tem como finalidade apoiar os professores e os grupos de professores para lidarem com os desafios e problemas da prática e para adoptarem as inovações de forma reflectida” (Altrchter et al, 1996, in (Esteves, 2008, p. 18).

Posto isto, é necessário que exista uma partilha de saberes entre professores e alunos, bem como entre a equipa de trabalho, de modo a perceber se o seu método de ensino é eficaz, a encontrar outras estratégias viáveis, melhorando assim a sua metodologia de ensino. Esta partilha permite ao professor uma maior clareza na escolha da questão problema, assim como a cooperação de todos os envolvidos é bastante importante para o desenvolvimento da investigação – ação (Sanches, 2005, pp. 130 - 131).

Neste sentido e como afirma Arends (1995:526) in Sanches (2005, p. 130) “a chave para nos tornarmos profissionais autónomos reside na disposição e capacidade do professor para se dedicar ao estudo do seu próprio modo de ensino e para testar a eficácia das suas práticas educativas”, ou seja, o professor tem que estar sempre em constante reflexão introspetiva, sobre o seu método de ensino e a sua prática para que possa melhorá-la dia após dia. Assim sendo, o professor tem uma dialética de reflexão-ação-reflexão sistemática e contínua, o que o leva a encontrar os fundamentos necessários para realizar a estratégia que pensa ser a mais adequada, certificando assim o seu ato educativo.

Em suma, podemos considerar que a investigação - ação é a metodologia mais adequada na área de educação, na medida em que pode melhorar o ensino/aprendizagem em contexto de sala, bem como:

“(…) as várias etapas de investigação-acção, desde o diagnóstico á avaliação, decorrem nos contextos em que os problemas existem, o que origina melhor avaliação da situação e respostas mais adequadas, pertinentes e oportunas; os professores tornam-se mais reflexivos, o que lhes permite um maior exercício de criatividade; o vaivém da acção-reflexão sistemático e continuado feito pelo professor dá origem a uma práxis mais informada, mais rigorosa, mais científica; (...) (Sanches, 2005, p. 139).”

Relativamente às características da investigação - ação e segundo diversos autores, podemos considerá-la como participativa e colaborativa, uma vez que todos os

implicados interferem no processo, sendo o investigador um agente interno a que podemos designar como co investigador que trabalha com e para os interessados nas problemáticas práticas e na sua melhoria; prática e interventiva, visto intervir na realidade em si e não simplesmente descrevê-la; Cíclica, pois a investigação envolve uma espiral de ciclos, onde as primeiras descobertas geram possíveis mudanças, que serão implementadas e avaliadas introduzindo assim um novo ciclo. A teoria e a prática estão sempre interligadas em todos os ciclos criados; crítica, sendo que não são só as práticas no contexto de trabalho que são melhoradas, mas sim toda uma série de problemas existentes, tendo sempre uma visão crítica e autocrítica dos problemas; Auto avaliativa, na medida em que todos os processos são avaliados continuamente, por forma a gerar novas mudanças e a adaptar e produzir novos conhecimentos.

Como anteriormente referido, a investigação – ação é o estudo reflexivo de um dado problema existente numa comunidade, esta visa a compreensão por parte do investigador e a sua vivência e, tem como principal benefício a melhoria da qualidade da prática, aperfeiçoando-a, pois como menciona Coutinho (2009, p. 360) “o essencial na investigação-ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (...) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.” Neste sentido, é possível concluir-se que os objetivos presentes nesta metodologia são os seguintes, “compreender, melhorar e reformar práticas; intervenção em pequena escala no funcionamento de entidades reais e análise detalhada dos efeitos dessa intervenção (Coutinho, 2009, p. 363).”

Numa investigação, há que estar mais atento do que o habitual, pois esta implica planear, atuar, observar e refletir, com o intuito de proporcionar melhorias, mudanças e um maior conhecimento acerca das suas práticas. Neste sentido e como afirma Coutinho (2009, p. 364), as metas da investigação –ação são as seguintes:

- a) “Melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa, ao mesmo tempo que procuramos uma melhor compreensão da referida prática;
- b) Articular de modo permanente a investigação, a acção e a formação.
- c) Aproximarmo-nos da realidade: veiculando a mudança e o conhecimento.
- d) Fazer dos educadores protagonistas da investigação.”

É necessário ainda salientar que a investigação - ação proporcionou à investigação das ciências da educação os seguintes contributos:

- a) “Uma nova forma de investigar que dá maior relevo social, pondo o investigador e os participantes no mesmo plano de intervenção;
- b) A combinação de métodos quantitativos e qualitativos, originando novas técnicas de recolha de dados, tais como «entrevista narrativa» e «investigação biográfica»;
- c) A disseminação do conceito de «prática reflexiva» de Schön (1983) na formação de professores, bem como noutras áreas profissionais.”

Ainda segundo Coutinho (2009, pp. 367 - 372), existem quatro modelos de investigação – ação, defendidos por autores distintos, que apesar de terem a mesma base, o modelo de Kurt Lewin, apresentam contributos relevantes para o desenvolvimento progressivo desta metodologia.

O Modelo de Kurt Lewin, defende os “«ciclos de acção reflexiva», em que cada ciclo se compõe de três fases nucleares – planificação, acção e avaliação da acção.”

O Modelo de Stephen Kemmis defende que:

“O processo assenta em duas vertentes: estratégica e organizativa. Na primeira, temos a acção e a reflexão como pontos-chave, enquanto a segunda reflete os aspetos da planificação e da observação, interagindo estes factores de forma constante de modo a contribuírem para a resolução de problemas e para a compreensão das práticas educativas. Assim, este modelo integra quatro momentos: planificação, acção, observação e reflexão (...);”

O Modelo de Elliott defende o modelo de Lewin alterando alguns pontos, “que vêm sobretudo, dar ênfase ao processo de revisão dos factos e reconhecimento de falhas antes de se dar início a cada sequência de passos dentro dos circuitos de espiral (...);”

O Modelo de Whitehead defende que a investigação ação é “(...) como uma metodologia que faz com que os professores, em todas as circunstâncias, investiguem e avaliem o seu trabalho, colocando a si próprios estas perguntas: «What am i doing? What do i need to improve? How do I improve it?».”

Tendo em conta os modelos que anteriormente foram referidos e, analisando-os, considero pertinente salientar que estes se baseiam num processo cíclico, ou como diversos autores designam, em espiral, onde estão implícitas um conjunto de etapas, das quais se destacam “a planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização)”. Este é um procedimento em movimento circular, que ao longo das diversas investigações desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva, tendo como

objetivo principal “(...) operar mudanças nas práticas tendo em vista alcançar melhorias de resultados (...) (Coutinho, 2009, p. 366).”

Em síntese e tendo em conta as características apresentadas acerca da metodologia de investigação – ação, considero que esta é a mais adequada ao projeto de intervenção a desenvolver, na medida em que a questão problema foi pensada com o intuito de melhorar a prática nela envolvida, partindo de uma investigação e análise dos dados recolhidos. Ao longo deste processo de investigação-ação, há que ter em conta as etapas desta metodologia, a planificação precisa, a ação cuidada, a observação atenta e focada no tema em questão e a constante reflexão, para além disto, é necessário nunca descurar o objetivo de melhoramento da prática.

Procedimentos de recolha e análise de dados

Relativamente aos procedimentos de recolha e análise de dados, no presente projeto de investigação foram utilizadas a **observação participante**, uma vez que facilita a descodificação dos comportamentos e atitudes dos intervenientes, assim como a compreensão das suas interações; as **notas de campo**, na medida em que estas são o método de recolha de informações escrita acerca da temática da investigação que está a decorrer, bem como é com este método que é feita a junção entre os detalhes das observações e as reflexões pessoais; a **análise de conteúdo**, visto que é com esta que conseguimos a descrição/análise dos dados recolhidos, tendo como intuito realizar uma interpretação/apreciação dos mesmos, de forma objectiva.

Olhar, participando e conhecendo o contexto

A observação “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto (...) [esta] ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (Esteves, 2008, p. 87). É ao observarmos que conseguimos compreender o contexto onde estamos inseridos, neste caso específico ao realizar o nosso projeto de investigação, é durante esta observação que também descodificamos os comportamentos e atitudes dos intervenientes, assim como compreendemos as suas interações.

Segundo Tuckman (2000, p. 523), observar “significa apenas olhar (looking). (...) Normalmente significa procurar encontrar algo (...)”, isto é, a observação é um método de recolha de informação precisa acerca de uma temática, é a partir desta que o investigador tenta assimilar o máximo de informação possível, sem que influencie o que está a observar. Este “olhar”, não deve ser “totalmente não-estruturado” (Tuckman, 2000, p. 523), na medida em que quando observamos algo sem que haja um delineamento dos factores importantes para a observação, observamos de uma forma geral, examinando somente os factores que no momento e a nosso ver são os mais importantes, deixando outros totalmente relevantes para trás. Assim e como afirma Mann (1983, p. 25), “a dificuldade é que qualquer situação social é tão complexa que, ao seleccionar os aspectos que observamos, corremos o risco sempre de deixar de fora factores importantes de cuja relevância não desconfiamos”, posto isto, podemos constatar que esta é uma das dificuldades do método de observação.

Ao observarmos um qualquer objeto, duas pessoas vêem promenores diferentes, ou seja, cada uma delas selecciona o que a seu ver é mais importante de observar. Para que esta observação seja “válida e fidedigna para uma investigação científica, [é necessário que a mesma seja] controlada e sistemática” (Lüdke & André, 1986, p. 25), isto é, planejar cuidadosamente a observação, definindo com antecedência o que se irá observar e como o iremos fazer. Ao definirmos o que iremos observar, estamos a definir o objeto de estudo. Há que referir que para além destas questões a que temos que responder, também é necessário preparar o observador para possíveis imprevistos e para o decorrer da observação, pois tal como afirma Patton (1980) in Lüdke & André (1986, p. 26), “para realizar as observações é preciso preparo material, físico, intelectual e psicológico.”

Existem em observação dois tipos, que se distinguem tendo em conta o envolvimento do observador na sua investigação. Esta pode ser observação participante, onde o observador está presente fisicamente e inserido no contexto da investigação, ou observação não participante onde o investigador não está presente nem inserido no contexto, sendo assim somente utilizados os recursos tecnológicos apropriados à investigação em si. Neste projeto de investigação foi utilizada a observação participante, uma vez que a investigadora esteve inserida no contexto a investigar.

Designamos como observação participante quando o observador participa na vida da população a observar e desempenha diversos papéis na mesma. Assim sendo, constatamos que a principal característica da observação participante é a “inserção do

observador no grupo observado, o que permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo (Pinto, 1990, p. 97).”

Segundo Estrela (1986, p. 33), é também de extrema importância referir que o “observador-participante deverá desempenhar um papel bem definido, na organização social que observa”, na medida em que é necessário perceber-se qual a função desempenhada pelo observador-participante, pois caso esta seja conhecida o seu estatuto e o impacto que este proporciona aos observandos será diferente do que se esta função for conhecida e o observador for considerado apenas como um participante.

Neste sentido e como referido anteriormente, a observação-participante designa-se quando o observador participa nas atividades do grupo a observar, tendo como objetivo “observar fenómenos, tarefas ou situações específicas, nas quais o observado se encontra centrado (Estrela, 1986, p. 36).”

O relato escrito do que se observa

Ao longo da observação-participante realizada pelo investigador, foram recolhidas pelo mesmo as notas de campo, que são para Bogdan & Biklen (1994, p. 150), “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.”

Tal como os autores acima referem, as notas de campo são um método de recolha de informações escrita acerca da temática da investigação que está a decorrer. Há ainda que salientar que é neste método que é feita a junção entre os detalhes das observações e as reflexões pessoais.

Para além do acima descrito e como menciona Esteves (2008, p. 88), é também objetivo das notas de campo “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre elementos que interagem nesse contexto.”

As notas de campo podem ser realizadas durante ou após as observações. No caso de serem realizadas após as observações há que salientar que devem ser elaboradas logo que possível, por forma a que não fique nenhum detalhe relevante esquecido, isto porque, “(...) quanto mais próximo do momento da observação, maior a acuidade (Lüdke & André, 1986, p. 40)”, assim como, “o tempo que passa pode fazer perder a vivacidade dos detalhes (Moreira, 2007, p. 191).”

Segundo Spradley (1980, p. 69) in Moreira (2007, p. 192), existem quatro tipos de notas de campo, “notas condensadas”, onde são escritos todos apontamentos durante ou imediatamente após a sessão de trabalho; as “notas expandidas” são escritas tendo em conta as anteriores e nestas são colocados todos os detalhes; nas notas do “diário de campo”, são registados não só os acontecimento da sessão de trabalho como também o lado mais pessoal destas, como por exemplo, os sentimentos, emoções, afetos, etc. Este autor chama a este tipo de nota de campo, como um “registo introspetivo”; nas “notas de análise e interpretação” é o momento em que se dá a junção do que é observado nas sessões de trabalho com a fundamentação teórica relativa à questão problema.

Tendo em conta tudo o que acima foi referido, as notas de campo têm assim como função não só a recolha de dados como também, “ajudam a criá-los e a analisá-los (encaminhando e reorientando a investigação) (...) (Moreira, 2007, p. 192).”

Durante o presente projeto de investigação, foram testadas diversas questões problema, por forma a chegar à questão final, ao longo destes “testes”, foram as notas de campo que nos auxiliaram na escolha precisa da mesma, pois como afirmam Bogdan & Biklen (1994, p. 150), “as notas de campo podem originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto (...)”

Após a escolha da questão problema e, tendo em conta a mesma, foi necessário delinear a melhor forma de registo dos acontecimentos durante os Conselhos de Turma . Assim, foi escolhido por nós as notas de campo recorrendo ao áudio, pois consideramos que somente recorrendo a este método e instrumento é que nos é permitido ter “maior fidelidade no registo do que está a acontecer (Esteves, 2008, p. 88).”

Posteriormente a esta recolha dos dados, os mesmos foram transcritos, transformando de forma fidedigna e fiel os dados obtido e a analisar.

Interpretando os relatos obtidos

A análise de conteúdo é a análise, descrição e interpretação dos dados recolhidos, tendo como intuito realizar uma interpretação/apreciação dos mesmos, pois tal como menciona Berelson (1952,1968) in Carmo & Ferreira (2008, p. 251), esta é “uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objetivo a sua interpretação”.

O autor acima referido ainda afirma que a análise de conteúdo é objetiva, na medida em que deve ser realizada tendo em conta determinadas regras e categorias, para que estando diferentes investigadores a trabalhar no mesmo conteúdo possam chegar ao mesmo resultado; sistemática, pois após a escolha das categorias acima referidas, os conteúdos devem ser organizados nas mesmas, tendo sempre em vista os objetivos a atingir; quantitativa, uma vez que são maioritariamente calculadas a quantidade de vezes que um conteúdo se repete.

Para além da definição acima apresentada, existem outros autores que definem a análise de conteúdo de outra forma, como o caso de Stone (1966) in Carmo & Ferreira (2008, p. 251), que refere que esta é “uma técnica que permite fazer inferências, identificando objectiva e sistematicamente as características específicas da mensagem”, sendo assim um método para descodificar a mensagem de forma consisa, analisando-a e interpretando-a.

Também Vala (1999, p. 104) define a análise de conteúdo como “uma técnica de tratamento de informação, [que tem como objetivo a dedução], com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas”.

Analisando as três definições supramencionadas, constato que os autores se complementam, visto que ambos referem que a análise de conteúdo é objetiva e sistemática, factores que eu considero os mais relevantes neste método.

Segundo Bardin (1977) in Carmo & Ferreira (2008, p. 252):

A análise de conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo da mensagem, pois a sua principal finalidade é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), com a ajuda de indicadores (quantitativos ou não).

Neste sentido, para o autor acima citado, a análise de conteúdo realiza-se em três fases, *descrição*, é o momento em que são descritos os resultados dos dados recolhidos; *inferência*, é o momento que permite a passagem da descrição á interpretação de forma explícita e controlada; *interpretação*, é o momento em que damos algum significado às descrições que realizámos.

Há ainda que referir que segundo Bardin (1977) os objetivos da análise de conteúdo são os seguintes:

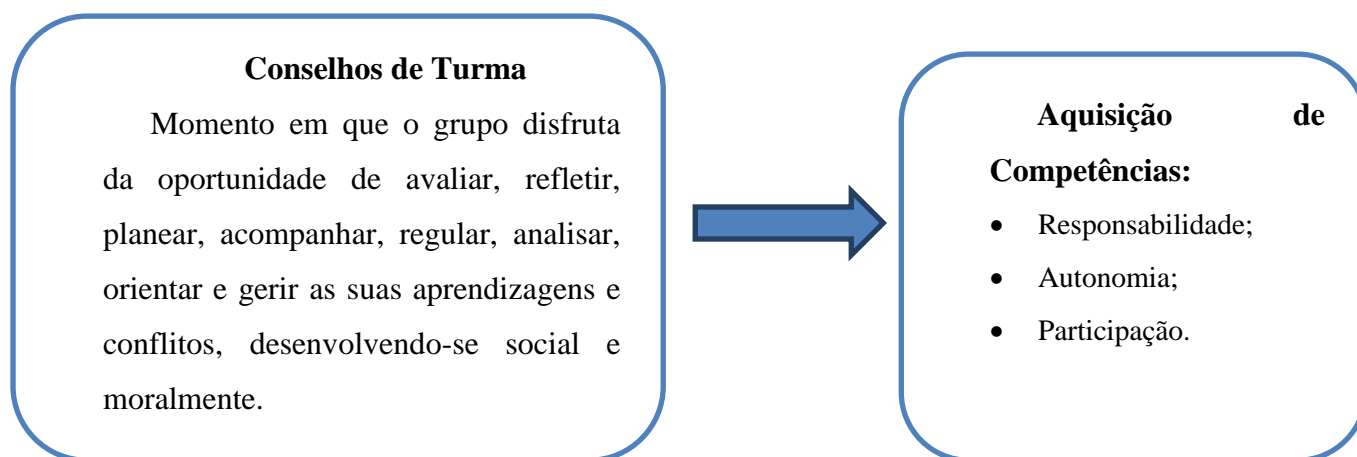
Analisar as características de uma mensagem através da comparação destas mensagens para receptores distintos, ou em situações diferentes com os mesmos receptores; analisar o contexto

ou o significado de conceitos nas mensagens, bem como caracterizar a influência ‘social’ das mesmas; analisar as condições que induziram ou produziram a mensagem.

Assim, a análise de conteúdo é um método que se utiliza para descrever, analisar e interpretar os conteúdos dos dados recolhidos. Conduzindo a descrição sistemática, qualitativa ou quantitativa, auxiliando a reinterpretação das mensagens e a compreensão dos seus significados.

No presente projeto de investigação, será utilizado o método acima explicitado, para isso e de forma a facilitar a análise, considero pertinente a estruturação de um esquema de análise, visto ser organizada “por uma sistematização teórica prévia – ainda que geralmente provisória, que tem, evidentemente, em conta tanto o objecto como os objetivos do estudo” (Pinto, 1990, p. 96). Tendo em conta o tema e os objetivos delineados, penso que o foco da questão são os Conselhos de Turma, sendo a partir destes que irei analisar a aquisição de competências que os alunos tiveram, tal como ilustra o esquema seguinte:

Figura 1 – Esquema de Análise



Posto isto, consideramos que o processo que levámos a cabo durante o período que decorreu este projeto se insere nas metodologias apresentadas. Assim, a nossa postura, efectivamente, presente, quer numa primeira observação, quer numa posterior avaliação e identificação da questão – problema, bem como em todo o desenvolvimento da investigação permitiu uma inserção concreta no contexto e população em estudo e, logo, uma análise intensiva e mais clara da temática abordada, sendo que só assim nos foi

possível a recolha fidedigna e mais completa de dados essenciais para uma posterior avaliação de situações concretas observadas no contexto em questão, daí ter sido utilizado o registo áureo para as notas de campo ao longo de todos os Conselhos de Turma.

A posterior análise dos dados recolhidos durante a investigação permitiu-nos uma reflexão sobre as situações vividas e a sua descodificação perante a análise das mensagens gravadas que nos foi bastante útil no delinear de objetivos e estratégias a colocar em prática perante a situação problema evidenciada, sendo que neste caso concreto foi a necessidade de aquisição das competências pessoais/sociais que sentimos em falta no contexto observado.

Da metodologia à análise de conteúdo

Durante um determinado período de tempo, foi-nos cedida a oportunidade de observar o grupo por forma a verificarmos possíveis melhorias a serem implementadas, neste sentido, optámos por ter uma atitude observativa, reflexiva e crítica, de modo a encontrarmos algo realmente importante para melhor a nossa prática e a lacuna existente do contexto em questão, assim chegámos à conclusão do tema deste projeto.

Após o acima descrito, foi colocada em prática a observação ação, uma vez que formulámos uma questão problema partindo dessa lacuna, por forma a melhorar tanto a nossa prática como algumas competências em falta nos alunos. Neste sentido, passámos por um processo sistemático e continuado de reflexão-ação-reflexão, participativo e colaborativo, em que tanto o investigador como o investigado participam e colaboram no processo e desenvolvimento do projeto, e ainda por um processo cíclico de acção reflexiva, onde existiu uma planificação, dos diários de turma e dos métodos a utilizar nos Conselhos de Turma - acção esta que decorreu durante implementação dos Conselhos de Turma, e uma avaliação/reflexão da ação, que surgiu não só durante os Conselhos de Turma, mas também posteriormente aos mesmos com a análise de conteúdo.

Aquando da decisão do tema e metodologia do presente projeto foi, para nós, essencial que esta fosse qualitativa, na medida em que enquadra a observação, a

entrevista aberta e a análise de conteúdo, sabendo à partida que o mais importante do projeto é o processo e não somente o produto final, isto porque é durante todo o processo (Conselhos e diários de turma) que a evolução acontece, as competências se adquirem e que, e não menos importante, são analisadas as formas como os alunos reagem a determinadas situações ou contextos.

Neste projeto utilizo a observação participante, a entrevista aberta, as notas de campo e a análise de conteúdo, pois ao observar participando de forma natural e coerente foi-nos permitida uma maior facilidade e eficácia na recolha dos dados essenciais, na conceção das entrevistas e notas de campo, gravação e descrição dos Conselhos de Turma e ainda um acesso mais detalhado das situações e dos diversos momentos de forma absolutamente fidedigna. Posto isto, considero que somente assim consigo analisar de forma precisa e concreta todos os momentos tido em Conselho de Turma, pois só a partir da observação participante e da descrição precisa dos diversos Conselhos de Turma é que conseguirei encontrar significados das atitudes e das evoluções dos alunos individualmente e em grupo.

No projeto em questão é ao longo do processo que se analisam as evoluções dos alunos relativamente à forma como preenchem o diário de turma, se inicialmente só utilizam uma coluna (*o que menos gostámos*) e vão progredindo na utilização das restantes colunas do diário, se transportam as aprendizagens adquiridas ao longo das semanas de estudo e dos diversos Conselhos de Turma para outros contextos, contexto de aula, contexto de intervalo, contexto social, entre outros.

Durante todo o projeto será realizada uma observação participante cuidada que nos proporcionará a uma recolha de dados precisos e coerentes, para que posteriormente possamos descrevê-los, analisá-los e interpretá-los consoante as categorias que seleccionámos para a análise concisa do tema em questão. Assim, será necessário proceder a três fases importantes no desenvolver da análise de conteúdo do projeto, como a descrição exata do observado e das notas de campo conseguidas, a inferência que é o elo de ligação da descrição à interpretação que será a última fase. Posto isto, e como realizado neste projeto, iniciámos com a transcrição exaustiva dos Conselhos de Turma e alguns apontamentos que foram surgindo ao longo destas transcrições, posteriormente elaborámos um esquema de análise por forma a categorizar o que iríamos analisar e, por fim analisámos os diversos Conselhos de Turma tendo em conta as categorias seleccionadas.

Em síntese, todos estes processos de observação, recolha, descrição e análise de dados, foram para nós pertinentes, pois permitiu-nos ultrapassar as dificuldades que foram surgindo e perceber e encontrar objetivos concretos para o nosso projeto, tal como as estratégias a implementar durante o mesmo.

Capítulo III – Caracterização do contexto do estudo

Contexto de Trabalho

O Agrupamento estudado faz parte da rede pública de estabelecimentos educativos e foi fundado em 2003, englobando 8 estabelecimentos de ensino, sendo a sede do agrupamento desde 2006, situa-se em Setúbal e é um agrupamento Território Educativo de Intervenção Prioritária III (TEIP)³.

O agrupamento TEIP III tem como principais funções repensar os fenómenos de exclusão social e exclusão escolar, permitindo assim que a educação contribua para a resolução das questões de desigualdade social. É também função das escolas TEIP a conceção, o desenvolvimento e a implementação de projetos que suponham um desejo de mudança da realidade onde estão inseridos.

Assim, há ainda que salientar que as escolas TEIP são pensadas “como ‘instrumentos’ concebidos para enfrentar problemas de abandono e insucesso escolar em ‘territórios’ onde se acentua a concentração de problemas de exclusão social” (Barbieri, 2003, p. 64).

Há ainda que referir que as escolas TEIP têm como objetivos os seguintes:

A melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; a progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária. (Agrupamento, 2013, p. 5)

Tendo em conta tudo o que acima foi referido, relativamente à escola TEIP, podemos concluir que estas são escolas que “se localizam em territórios economicamente e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão

³ O programa TEIP - Território Educativo de Intervenção Prioritária – surge em Portugal em 1996, abarcando 35 agrupamentos das zonas da grande Lisboa e Porto. Os TEIP têm como objetivo principal criar condições para agir em zonas e com populações social e escolarmente desfavorecidas.

social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam” (DGE, 2015).

O agrupamento oferece a todos os seus alunos do 1º CEB Atividades de Enriquecimentos Curricular, que são, Inglês, Expressão Física e Motora, Música e Artes, tendo como parceira a Câmara Municipal de Setúbal. É de salientar que todos os alunos deste mesmo ciclo podem frequentar o Apoio ao Estudo e que em todos os estabelecimentos de ensino deste agrupamento foi implementado o Plano Nacional de Leitura que está articulado com as bibliotecas escolares.

Apresentarei de seguida as principais características da Escola Básica EB1 que foi o meu contexto de estágio.

Escola Básica EB1

A Escola Básica EB1 entrou em funcionamento no ano letivo de 1986/1987. Esta escola é frequentada por um total de 270 alunos, distribuídos por duas valências, duas turmas de pré-escolar e onze turmas do 1º CEB, sendo que a sua repartição por turmas vai variando dependendo das turmas com alunos de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A escola dispõe de boas instalações e outros recursos espaciais. No espaço exterior da escola podemos encontrar campos de futebol e basquetebol, equipamento fixo lúdico e espaços verdes, no espaço interior composto por dois pisos (R/ch e 1º andar), encontramos as salas respectivas ao jardim-de-infância, salas de aula do 1º CEB, a biblioteca, sala de multideficiência, refeitório, ginásio, casas de banho, gabinete de coordenação, auditório, sala dos professores, gabinete de apoio de saúde, sala de assistentes operacionais, cozinha e salas de apoio ao estudo.

Para além de todos os recursos espaciais descritos acima, segundo o Projeto Anual de Atividades e o Projeto Educativo, podemos constatar que esta instituição de ensino é dotada de funcionários qualificados para as diversas funções que desempenham na mesma.

Na zona onde se situa a escola, coabitam populações oriundas de países Africanos de Expressão Portuguesa, de países de Leste, imigrantes Brasileiros e comunidades ciganas. Esta multiplicidade cultural e étnica gera conflitos raciais e rixas bastante frequentes. Tendo isto em conta, constatamos que o nível económico da mesma é muito

baixo, salientando-se a “carência” ao nível da linguagem, comportamentos, entre outros. Na sua maioria os alunos e seus agregados familiares habitam nos bairros sociais próximos da escola.

O insucesso escolar repetido, o abandono escolar, a assiduidade irregular, a indisciplina e a violência, são frequentes nesta escola. O facto de se registar um elevado número de famílias mono parentais e desestruturadas, pode ajudar a explicar estas situações. Para além destes factores, identificam-se outros como, comportamentos de risco e/ou desviantes e incursão precoce na marginalidade. Por forma a solucionar estes prolemas a escola procura soluções para os mesmos, quer soluções isoladas, quer através de projetos conjuntos.

É de salientar que este estabelecimento de ensino estabelece diversas parcerias/intercâmbios com outras instituições oficiais e não oficiais.

Caracterização da Turma

A turma do 2º ano do 1º CEB é composta por vinte e cinco alunos, doze raparigas e treze rapazes, com idades compreendidas entre os sete e os nove anos, sendo assim designado como um grupo heterogéneo. Durante o 1º período nesta turma foi registado um caso de abandono escolar, visto ter sido atingido o limite de faltas, assim como a transferência de um aluno para Angola, por motivos pessoais. Os alunos em questão são de nacionalidade portuguesa.

Este grupo é composto por alunos que não têm nenhuma retenção, uma vez que é obrigatório todos os alunos transitarem de ano, do 1º ano para o 2º ano, exceptuando os que excedem o limite de faltas. No entanto, esta turma está dividida em dois grupos distintos, o grupo do 1º ano, composto por seis alunos, em que está a ser repetida a matéria lecionada no ano anterior, uma vez que os alunos ainda não estão preparados para ingressar na íntegra no 2º ano e, o grupo do 2º ano, composto por dezassete alunos em que a matéria lecionada corresponde ao 2º ano curricular.

Nesta turma os alunos têm maior dificuldade na área curricular de Matemática, sendo as restantes da preferência dos mesmos. Segundo consta, na área curricular de Matemática, a maioria dos alunos não tem qualquer apoio no estudo, devido a diversos factores, como o caso dos pais não terem qualificações muito elevadas para auxiliarem as crianças.

Face à grande heterogeneidade étnica, cultural e social que caracteriza a turma tem sido realizado um trabalho mais centrado na aquisição de regras e hábitos de trabalho, bem como tem sido desenvolvido pela professora cooperante um trabalho diversificado, seguindo esta os princípios da pedagogia diferenciada, de modo a motivar os alunos para os diferentes contextos de ensino aprendizagem.

A Hora do Conto às segundas – feiras de manhã é uma das estratégias que visa nos alunos o cumprimento de diversas regras como, saber ouvir os colegas, falar cada um na sua vez e de levantar o braço. A ida à biblioteca também neste dia proporciona aos alunos o gosto pela leitura e pelo livro e também o cumprimento das regras de silêncio - quando estão nos corredores da escola não podem fazer barulho pois estão outros colegas a aprender.

O Porco Asseado, outra das estratégias, leva os alunos a saberem que só pode ir um de cada vez à casa de banho e com pouca frequência.

A partilha das várias experiências dos alunos facilita o conhecimento sobre as diversas vivências de cada um, quer ao nível social como ao nível étnico e cultural. O objetivo é fazê-los sentir a importância do que vivem e valorizar o debate e a partilha.

No início do ano são também negociadas outras regras que são trabalhadas ao longo do tempo.

Relativamente à disposição dos alunos pela sala, estes encontram-se em grupos de 4 ou 5 elementos cada, virados para o quadro principal da sala, exceptuando o grupo do 1º ano que se encontra num grupo de 6 alunos virado para o quadro auxiliar da sala.

Esta disposição da sala surge após a verificação da necessidade de fomentar no grupo o trabalho em equipa (pares/grupos). Assim, foi organizada a sala para que existissem diversos grupos e em que fossem desenvolvidas nos alunos competências como a partilha de saberes, a capacidade de ouvir e aceitar as opiniões/críticas dos colegas e a interligação das relações afetivas dos mesmos.

A meu ver quando uma turma está disposta em secretárias separadas e divididas aleatoriamente pela sala, não se consegue tão facilmente o trabalho em equipa e a individualidade é mais marcada pois a troca de saberes, opiniões e ideias acontece apenas entre dois alunos, não existindo assim a possibilidade de trabalho em equipa.

Em contrapartida, quando a turma está disposta em forma de U existe entre os alunos um contacto visual que pode aproximá-los afetiva e socialmente, bem com o facto de cada aluno estar rodeado sempre por dois colegas (exceptuando as pontas do U), o que necessariamente incentiva a uma maior cooperação e partilha entre os

mesmos, pois cada aluno partilhará as suas opiniões e dúvidas com pelo menos dois colegas.

Capítulo IV – Análise dos materiais recolhidos

1. Como se desencadeou o projeto

Na primeira semana constatei que a professora já tinha iniciado este projeto, ou seja, já existiam os mapas na sala e os alunos já tinham feito pelo menos um Conselho de Turma.

Neste sentido e, visto que iríamos dar continuidade ao que a professora já tinha começado, não sentimos a necessidade de fazer qualquer abordagem à palavra assembleia ou Conselho de Turma, em contrapartida, sentimos a necessidade de apresentar e explicar os mapas que iríamos ter na sala, uma vez que eu introduzimos alguns mapas que a professora não utilizava, como o mapa das tarefas e o diário de turma..

Nesta apresentação dos mapas de turma, pedimos que os alunos fossem dando as suas ideias acerca dos mapas que nós apresentávamos e depois consoante as ideias deles iam explicando cada um. Optámos por fazer esta partilha de conhecimentos nesta fase, para que o grupo se sentisse integrado no projeto e por forma a percebermos o que eles já sabiam do mesmo e dos seus componentes.

Na segunda semana, fizemos o primeiro Conselho de Turma em que foi inicialmente transmitido aos alunos que iríamos ter um presidente, um vice-presidente e um secretário e foi explicado aos mesmos a função de cada um.

Primeiramente optámos por rever as regras primordiais do Conselho de Turma, questionando a turma se ainda se lembrava da mesma, em que obtivemos diversas respostas.

2. Alguns apontamentos dos Conselhos de Turma

Ao longo dos seis Conselhos de Turma, foi sempre minha decisão intervir o menos possível, ou seja, somente quando fosse bastante necessário, isto porque considero que o Conselho de Turma deve ser presidido e desenvolvido pelos alunos, fazendo-os perceber que não tem que respeitar e ouvir somente as professoras, mas também os colegas.

Apesar desta minha decisão, considero que no primeiro Conselho de Turma a minha intervenção foi bastante durante o mesmo, uma vez que os alunos ainda não tinham a noção completa do que é um Conselho de Turma, assim como a sua noção de respeito pelo outro e de participação ainda era muito vaga. Estas intervenções foram no entanto sendo cada vez menores ao longo dos restantes cinco conselhos, na medida em que os alunos iam ganhando a consciência do respeito pelo outro e a postura num Conselho de Turma, contudo houve pequenos momentos em que me vi obrigada a intervir, uma vez que os assuntos eram de extrema importância e de alguma gravidade.

Todos os conselhos eram iniciados relembrando as regras primordiais, fazer silêncio e colocar o dedo no ar sempre que se quisesse falar, as funções que cada cargo teria que desempenhar e os responsáveis por esses cargos. Contudo, apesar de a turma já estar habituada a estas regras verificou-se inicialmente um grande incumprimento das mesmas, no entanto este foi diminuindo ao longo dos diversos conselhos, mesmo que tendo em alguns deles pequenos momentos de mais agitação e de alguma desconcentração.

Durante os seis conselhos foi por vezes necessário o meu auxílio no desempenho de algumas das funções, na medida em que alguns dos alunos não sabiam ler, ou escrever. Apesar do mencionado anteriormente, foi notório o desempenho, entusiasmo e dedicação que cada aluno colocou ao desempenhar o seu cargo, deixando-me até surpreendida com o à vontade e o respeito que os alunos foram adquirindo ao longo do Conselho de Turma perante os colegas, assim como o esforço que os restantes colegas faziam por respeitar os mesmos.

Relativamente aos diários de turma posso considerar que durante os seis conselhos foi aumentando a adesão aos mesmos, uma vez que no primeiro conselho a adesão foi nula, passando nos conselhos seguintes a ser progressivamente mais notória.

Em suma, considero que ao longo dos seis Conselhos de Turma houve uma grande evolução, na medida em que os alunos foram percebendo que aquele era o momento em que podiam discutir em grupo acerca dos assuntos das suas vidas relacionais e das aprendizagens adquiridas ou a adquirir.

3. Da responsabilidade à participação

Conselhos de Turma	Responsabilidade	Autonomia	Participação
1º Conselho de Turma	<p>“Sabes porque é que é muito mal, porque ela não ia ver os ecopontos.”</p>	<p>“Como não houve recados, acho que não podemos dar uma avaliação má à S. Qual é a avaliação?”</p>	<p>“Bem ao T porque ele comia e não via mais ninguém, comia rápido e nem olhava para ninguém e o A estava sempre a espreitar e a ver quem comia e quem não comia, na hora de almoço.”</p>
	<p>“Tinha uma palhinha no papel, não, muitas palhinhas no papelão, que não era ali, era no embalão.”</p>		<p>“Sim e ela escrevia quase tudo com ajuda.”</p>
	<p>“E ela também pôs coisas erradas no ecoponto.”</p>		<p>“Eu acho muito bem, porque quando a La precisava ele estava sempre ao pé dela para a ajudar e também ajudava as outras pessoas.”</p>
	<p>“L eu não vejo todos os dias ao almoço quem é que deixou a cadeira arrumada ou não?”</p>		
	<p>“Eu acho que é bem, porque a Cris estava sempre a ver o lanche das outras pessoas, ela estava sempre a ver o meu, até me dizia: “o que é que vais comer P?””</p>		

	E eu dizia o que ia comer.”		
	“Agente tinha feito um acordo na semana passada e não cumprimos, agente portou-se mal porque estávamos sempre a falar e não respeitámos a professora, os chefes de sala, o presidente, o vice-presidente e a secretária.”		
2º Conselho de Turma	“É muito bem, porque ela vê todos os dias o meu lanche, e ela está sempre a perguntar quem tem o lanche saudável.”	“Porque ela estava sempre a ver. Quando toda a gente saia ela ia ver, eu olhava para trás e ela estava a ver os ecopontos.”	“Eu acho que é muito bem, porque uma vez eu precisava de ajuda na rua, porque um menino estava a dar-me pontapés e ela foi lá separar.”
	“Eu acho muito bem para o R e bem para a Ri, porque a Ri tem estado sempre a faltar e o R tem estado sempre a ser o último da fila e a ver nos almoços.”	“Eu acho que é muito bem, porque ela quando escrevia a data escrevia muito bem e não fazia como os outros, riscos.”	“Eu acho muito bem, porque ela quando as pessoas faltavam ela ajudava.”
	“Eu acho que é muito mal, porque o T nunca ia ver e estava sempre a brincar. Agora o T está a chorar, mas ele devia era ter feito bem a sua tarefa.”	“Eu acho muito bem, porque ela quando as pessoas faltavam ela ajudava.”	

3º Conselho de Turma	“Eu voto muito bem, porque o H e o D distribuía e recolhiam sempre os cadernos.”	“Eu acho que é muito bem, porque ela não deixava cair nada.”	“Eu acho muito bem, porque quando a professora lhe pedia um recado ele fazia.”
	“Eu acho muito bem para os dois porque eles cumpriram a tarefa.”		“Eu gostei que a S e a I me deixassem brincar.”
	“Eu acho que é muito bem, porque elas fizeram a tarefa a semana toda.”		
4º Conselho de Turma	“Nunca mais te volto a empurrar.”	“B e Ia, já está resolvida a vossa situação? Não gostei que me empurrasses lá fora, não fazes mais? Não. Desculpa.”	“Agora vamos passar para o diário de turma. O que mais gostámos? Eu gostei que a S e a Ia, me deixassem brincar com o L.”
		“Eu não gosto que o A queira ser sempre o primeiro da fila. Ele quando a fila não é por ordem alfabética, ele quer ser sempre o primeiro e às vezes empurra-me Eu nunca a empurro, eu vou e sou logo o primeiro da fila e a S está sempre sentada à espera que a	

		<p>professora lhe diga que ela tem que ir para a fila primeiro e às vezes não sou eu o primeiro da fila, às vezes sou o último.</p> <p>Está resolvida a situação? Se não está, resolvam-se.</p> <p>Nunca mais te volto a empurrar.</p> <p>Tens que pedir desculpa.</p> <p>Desculpa!</p> <p>Está bem. “</p>	
		<p>“Eu gostei que o L me desse um carro de brincar.</p> <p>Quem é que escreveu? O A. Podes falar A.</p> <p>Foi no outro dia quando eu estava a brincar com o meu carro aqui na escola, ele tinha um carro telecomandado e depois ele deu-me, aí, emprestou-me.</p> <p>Emprestou ou deu?</p>	

		Emprestou.”	
5º Conselho de Turma	“Eu acho bem, porque ela a mim dava-me o caderno assim (faz o gesto correto de quem entrega algo a outra pessoa) e dizia, toma Io. E metia em cima da mesa bem.”	“Ninguém vai votar em nada, ela não fez nada.”	“Porque eu não tinha ninguém das minhas amigas para brincar comigo e eu perguntei ao D se queria brincar comigo e ele disse que sim.”
	“Muito mal não, ninguém deve votar muito mal.”	“Vamos deixar em branco.”	
	“Ninguém vai votar em mal, porque ele distribuiu sempre.”		
6º Conselho de Turma	“T tu não podes votar, não podes votar em ti próprio, não achas?”	“Eu não vou votar, porque o C só veio um dia, os outros não veio, por isso eu não voto.”	“Ele veio na terça-feira. Os outros dias fui eu que dei.”
	“Cala-te J.R. Não estás a respeitar os teus colegas não vês”	“Marcou com as minhas canetas.”	
	“Eu votei em bem, porque da outra vez eu e a Ia ficámos aqui com o professor a marcar, eu a marcar os lanches saudáveis e a Ia a pontualidade, ela até marcou com as minhas canetas.”	“14 acham que não se deve votar, por isso não votamos, ela quase nunca veio.”	

Em relação ao que foi discutido ao longo do **primeiro Conselho de Turma**, considero que os alunos sabem justificar-se bastante bem relativamente às avaliações das tarefas, sendo coerentes e concisos nas justificações, à exceção de um ou outro aluno.

Exemplo:

“Sabes porque é que é muito mal, porque ela não ia ver os ecopontos.”

Este exemplo demonstra que há consciência nos alunos acerca do que cada colega tem que realizar na sua tarefa, assim como da forma como cada um a executa, pois caso tenha cometido um erro, como foi o caso da Ri, que deixava que colocassem no ecoponto errado o lixo e nem ia ver os ecopontos, deve automaticamente ser penalizado com uma avaliação menos boa, para que reflita e aprenda a realizar com mais empenho e cuidado a sua tarefa futuramente.

Constatei ao longo do conselho que um dos pontos positivos a destacar foi o facto de alguns alunos terem a noção dos seus erros, assumirem-nos e responsabilizarem-se por tais erros, mesmo que posteriormente os voltem a repetir.

Exemplo:

“A gente tinha feito um acordo na semana passada e não cumprimos, agente portou-se mal porque estávamos sempre a falar e não respeitámos a professora, os chefes de sala, o presidente, o vice-presidente e a secretária.”

Apesar de ter sido por uma intervenção minha, considero que deu para perceber que estes alunos já adquiriram a consciência do erro e o assumem, bem como sabem que prometeram algo e que não a cumpriram.

Em suma, considero que os alunos estavam empenhados e motivados para no desempenho das suas tarefas, assim como no cumprimento das regras do conselho. Posto isto, julgo que foi um conselho em que verifiquei evolução ao longo do mesmo.

Neste **segundo Conselho de Turma** constatei que a maioria dos alunos já tem alguma consciência relativamente ao incumprimento das tarefas dos colegas, dando justificações claras e coerentes, pois se consideram que o colega executou mal ou muito mal a sua tarefa, foi por não a ter cumprido ou por não se ter empenhado na mesma, como nos demonstra o exemplo seguinte.

“Porquê?”

Porque ela não distribuiu.

E não distribuía bem, mandava os leites.”

Há que salientar também que o grupo tem consciência de que quando um aluno falta não pode ser avaliado com os mesmos parâmetros, nem ter a mesma avaliação que os restantes.

Exemplo:

“Eu acho muito bem para o R e bem para a Ri, porque a Ri tem estado sempre a faltar e o R tem estado sempre a ser o último da fila e a ver nos almoços.

A Ri estava sempre a faltar e quando estava cá ela nem ia ver e o R via.”

Ao longo deste Conselho de Turma constatei que há alunos que já sabem que existem consequências para os seus atos, como aconteceu no seguinte exemplo:

“Eu acho que é muito mal, porque o T nunca ia ver e estava sempre a brincar.

Agora o T está a chorar, mas ele devia era ter feito bem a sua tarefa.”

Ao nível da participação constato que os alunos a participar eram praticamente os mesmos, ficando os restantes por vontade própria um pouco mais retraídos.

Relativamente ao cumprimento das regras, verifico que o grupo ainda se encontra em fase de adaptação, mesmo sendo as regras habituais do quotidiano escolar destes alunos, este grupo não as cumpria com regularidade o que dificultou na aquisição e adaptação das mesmas.

No que respeita à responsabilidade e à autonomia julgo que este grupo ainda é muito dependente do adulto para executar as suas tarefas, não sendo responsável com as mesmas nem autónomo.

Considero que comparativamente ao Conselho de Turma anterior, este teve mais momentos de desordem, barulho e desrespeito pelos colegas, momentos estes que foram que ao longo do conselho foram ganhando menor intensidade.

Relativamente ao **terceiro Conselho de Turma** constatei que ao nível das justificações das suas avaliações relativamente ao desempenho das tarefas dos colegas, os alunos não se cingem simplesmente a justificar com o facto de o colega ter ou não realizado na íntegra a sua tarefa, mas referem outros pormenores como por exemplo que para além de ter realizado sempre a sua tarefa, não deixava cair nenhum objecto.

Exemplo:

“Eu acho que é muito bem, porque ela não deixava cair nada.”

No que respeita ao diário de turma, observei que a coluna “o que menos gostámos” continuava a ser a mais preenchida pelos alunos, contudo a coluna “o que mais gostámos” foi descoberta nesta semana pelos mesmos, na medida em que estes não se focaram somente nos pontos negativos da semana, focando-se também nos pontos positivos.

Durante este Conselho de Turma, contatei que os alunos não estavam muito predispostos a resolver os seus problemas, uma vez que não foram capazes de resolver as suas desavenças durante o conselho, não lhes dando até qualquer relevância.

No final do conselho verifiquei que houve uma maior participação ao longo do mesmo por parte dos alunos, na medida em que os alunos que habitualmente participam, fizeram-no da mesma forma e com a mesma frequência, no entanto tivemos neste conselho alguns alunos que não costumam participar a dar a sua opinião e a fazer-se ouvir.

No que concerne à responsabilidade e à autonomia, considero que durante este conselho e tendo em conta o que nele foi discutido e apresentado, os alunos mostram-se mais responsáveis e um pouco mais autónomos no desempenho das suas funções e no seu quotidiano.

No **quarto Conselho de Turma** de turma verifiquei que os alunos já tinham alguma noção de que não se pode atribuir uma avaliação acerca de uma tarefa desempenhada por um aluno, quando este não teve material para desempenhar a sua tarefa.

Exemplo:

“Oh professora, eu não vou votar em nada, porque ninguém deu material ao D para recolher.

Por isso é que eu não vou votar em nada, eu não sei se ele ia ter bem ou mal.”

Há que referir também que os alunos neste conselho já tinham a percepção de que as críticas que faziam acerca do desempenho dos colegas eram críticas construtivas e não destrutivas, pois serviam para que o colega melhorasse o seu desempenho numa próxima tarefa.

Relativamente ao diário de turma, considero que neste conselho já se verificou mais adesão na coluna “o que mais gostámos”, os alunos conseguiram não só ver o lado negativo do seu dia-a-dia, mas também os pontos positivos dos colegas, contudo a coluna “o que menos gostámos” continuou a ser a mais preenchida.

Na resolução de conflitos que vinham descritos no diário de turma, verifiquei que os alunos já são mais conscientes dos seus atos, assumindo-os, referindo até que não o voltarão a repetir.

Exemplo:

“Nunca mais te volto a empurrar.”

Neste conselho observei que o facto de os alunos assumirem o seu erro para eles próprios e perante os colegas, proporciona-lhes a resolução dos conflitos de uma melhor forma, como no exemplo seguinte:

“Não gostei que me empurrasses lá fora, não fazes mais?”

“Não. Desculpa.”

Relativamente à responsabilidade considero que os alunos já percebem que quando erram têm de qualquer forma emendar esse erro e devem ter a responsabilidade de não o repetir.

No que concerne à autonomia julgo que a turma neste conselho revelou mais autonomia na resolução dos seus problemas e conflitos, tentando sempre arranjar uma maneira de os resolver sozinhos, sem a interferência do adulto.

Em relação à participação considero que houve uma maior participação dos alunos durante este conselho, assim como os alunos conseguiram interagir e dar continuidade ao conselho sem qualquer auxílio.

No final deste conselho considero que comparativamente ao conselho anterior correu melhor, apesar de ter também alguns momentos de agitação e euforia, julgo que houve por parte dos alunos uma maior predisposição para o cumprimento das regras, assim como para a resolução dos problemas e para a participação ao longo do conselho.

Ao longo do **quinto Conselho de Turma** constatei que os alunos já conseguiam mais facilmente analisar os comportamentos e desempenho dos colegas, na medida em que, quando um colega desempenhava a sua tarefa de uma forma pouco correta os restantes alunos avaliavam-no consoante esse desempenho.

Exemplo:

“Eu acho que só deve ter bem, porque no outro dia a B.P. ia a recolher e viu que estava um estojo em cima do caderno e não se importou e deitou tudo ao chão.”

Contudo também se verificou uma consciência ao nível da votação e avaliação, uma vez que apesar de a aluna ter desempenhado a sua tarefa com alguns comportamentos menos corretos, não significa que tenha que ser avaliada com a qualificação de muito mau, pois esta aluna cumpriu a sua tarefa, não da forma mais correta mas cumpriu-a, logo, não poderá obter esta qualificação.

Exemplo:

“Porque só por atirar as coisas ou pôr os cadernos mal, não é preciso votar muito mal, basta votar mal.”

Relativamente à autonomia, julgo que a cada conselho que passa os alunos têm mais autonomia e consciência de decisão, na medida em que as suas decisões são ponderadas, reflectidas e justificadas.

Exemplo:

“Ninguém vai votar em nada, ele não fez nada.”

No que concerne à responsabilidade há que salientar que os alunos têm vindo aos poucos a aperceber-se da importância da responsabilidade no desempenho das suas tarefas semanais, visto que já conseguem ter a percepção de que se a colega desempenhou na íntegra e de forma correta a sua tarefa, esta não pode ser avaliada negativamente.

Exemplo:

“Ninguém vai votar em mal, porque ela distribuiu sempre.”

Ao nível da participação verifico que ao longo do conselho existiu uma maior participação do grupo, bem como constato que o grupo se apoia e participa conjuntamente nas brincadeiras no exterior e durante as aulas.

No **sexto Conselho de Turma** verifico que houve uma maior adesão dos alunos ao nível da participação e da exposição de opiniões/decisões, uma vez que neste conselho os alunos perderam a vergonha e o medo, e participaram bastante na tomada de decisões

acerca das avaliações do desempenho dos colegas nas suas tarefas, bem como estavam mais predisposto a expor as suas opiniões e a justifica-las.

No que concerne à responsabilidade considero que o grupo já detém alguma responsabilidade democrática, ou seja, já consegue perceber algumas das regras da vida democrática, como o facto de uma pessoa não poder votar nela própria ou até mesmo o facto de não respeitar as regras gerais de um Conselho de Turma.

Exemplo:

“T tu não podes votar, não podes votar em ti próprio, não achas?”

“Cala-te J.R. Não estás a respeitar os teus colegas não vês”.

É também notória a responsabilidade ao nível da consciência do desempenho das suas funções, mostrando assim que são responsáveis no cumprimento das suas tarefas, bem como na avaliação das mesmas são assertivas.

Exemplo:

“Eu votei em bem, porque da outra vez eu e a Ia ficámos aqui com o professor a marcar, eu a marcar os lanches saudáveis e a Ia a pontualidade, ela até marcou com as minhas canetas.”

No que diz respeito à autonomia verifico que os alunos conseguem já ter algum poder de decisão relativamente às avaliações do desempenho dos colegas, decidindo assim se consideram pertinente ou não avaliar, justificando essa decisão de forma coerente e concisa.

Exemplo:

“Eu não vou votar, porque o C só veio um dia, os outros não veio, por isso eu não voto.”

“14 acham que não se deve votar, por isso não votamos, ela quase nunca veio.”

Observa-se também ao longo da semana deste Conselho de Turma e ao longo do mesmo, uma evolução na autonomia do desempenho das suas tarefas, não necessitando assim da presença e auxílio do adulto para a execução das mesmas.

Exemplo:

“Marcou com as minhas canetas.”

Relativamente à participação há que salientar que esta tem vindo Conselho a Conselho a evoluir, tanto ao nível da participação durante o Conselho de Turma como ao nível da participação dos alunos durante a semana na execução das tarefas e no auxílio das mesmas aos colegas.

Exemplo:

“Ele veio na terça-feira. Os outros dias fui eu que dei.”

Capítulo V – Conclusões e considerações finais

Como conclusão deste projeto é de salientar a importância e o benefício que os Conselhos de Turma proporcionam aos alunos, na medida em que desenvolvem os seguintes objetivos, incentivo à participação ativa, introdução à vida democrática, promoção do respeito pelo outro, desenvolvimento do sentido de responsabilidade e o desenvolvimento da formação pessoal e social. Podemos, ainda, afirmar que a realização de Conselhos de Turma proporciona aos alunos, a partir de experiências do quotidiano, a possibilidade de refletirem sobre as suas ações e atitudes, adquirindo assim consciencialização do bem e do mal, corrigindo os seus erros e/ou encontrando alternativas de resolução para os mesmos, tal como, ao nível do grupo, existe uma partilha entre os pares, das suas experiências do quotidiano, que os transporta a uma reflexão e debate em grupo sobre as mesmas.

Ao longo dos seis Conselhos de Turma, foram alcançados os objetivos acima mencionados, uma vez que eram visíveis as mudanças de atitude dos alunos tanto individualmente como em grupo, assim como, estes conseguiam transportar as aprendizagens adquiridas durante os Conselhos de Turma para contextos distintos, como o caso do tempo letivo ou mesmo o tempo não letivo, fazendo apreciações acerca dos comportamentos dos colegas, explicando-lhes a razão de estarem a ter atitudes menos positivas, bem como felicitando-os pelas atitudes positivas. Foi também visível o aumento de adesão dos alunos relativamente ao diário de turma, uma vez que inicialmente eram poucos os alunos a preenchê-lo, sendo progressiva a adesão dos alunos a este, assim como, foi notória a mudança de visão ao longo dos Conselhos de Turma acerca do diário de turma, na medida em que, nos primeiros Conselhos de Turma a grelha mais utilizada era a *o que menos gostámos*, ou seja o grupo somente conseguia visualizar nos colegas os pontos negativos, contudo, essa grelha foi diminuindo e a grelha *o que mais gostámos* foi ganhando também alguns comentários, alterando assim a visão dos alunos perante os colegas e as suas atitudes.

Durante os seis Conselhos de Turma, a intervenção do adulto foi minoritária, uma vez que, para nós o mais importante era que os alunos conseguissem realizar todo o Conselho de Turma, achando soluções e resolvendo os seus problemas, sem que fosse necessária a intervenção do adulto, tendo assim estes o controlo total daquele momento.

No decorrer dos diversos Conselhos de Turma foi notório o desempenho, entusiasmo e dedicação que, no geral, todos os alunos tiveram naqueles momentos, bem como nas tarefas desempenhadas ao longo da semana. Há que salientar também, a evidente aquisição do respeito pelos colegas que foi adquirido pelos alunos ao longo dos seis Conselhos de Turma, aquisição esta que não se ficou somente pelos momentos de Conselho de Turma, como também foi transportada para os diversos contextos em que estes se inserem.

Tal como referi anteriormente, todos os objetivos acima mencionados foram desenvolvidos com base nos Conselhos de Turma, sendo esses objetivos alcançados com sucesso, visto que os alunos no final do projeto demonstraram capacidade de responsabilização em relação às tarefas a desempenhar, aos seus pertences e principalmente às suas atitudes e resolução dos seus problemas, demonstraram também uma maior participação nos diversos contextos, nos Conselhos de Turma e no decorrer das aulas, demonstraram capacidade de expressar a sua opinião perante os colegas, quando discordavam ou concordavam com alguma decisão que era tomada em turma, era-lhe possível a partilha de opiniões, até chegarem a um consenso para tomarem a decisão final, bem como, foram demonstrando ao longo de todos os Conselhos de Turma o progressivo respeito que iam adquirindo pelos colegas, pela sua opinião e pelas tarefas que iam desempenhando ao longo dos diversos Conselhos de Turma.

Tendo em conta tudo o que acima foi mencionado no desenrolar deste projeto, julgo que os Conselhos de Turma são instrumentos de trabalho fundamentais numa organização democrática da sala de aula e na promoção de valores e aprendizagens pessoais e sociais nos alunos, adquirindo também a importância da participação ativa, da partilha de opiniões e decisões, da responsabilidade individual e de grupo e do respeito pelo outro e por si próprio.

Neste sentido, enquanto professora do 1º ciclo do ensino básico, considero que este instrumento de trabalho é uma mais-valia e é essencial para o desenvolvimento de competências em educação. A sua implementação é bastante importante pois proporciona um desenvolvimento nas diversas competências referidas ao longo de todo o projeto, ao nível individual e de grupo nos alunos, assim como é importante para a relação professor-aluno, visto que há uma partilha de autoridade, opinião e decisão, em que os alunos percebem e veem todo o grupo (professor e alunos) como os intervenientes da vida quotidiana e democrática da turma, dando-lhes assim a responsabilização das tarefas, acontecimentos e desenvolvimentos da vida diária da

turma, proporcionando aos alunos a possibilidade de serem os co-construtores da sua própria aprendizagem pessoal e social, retirando ao professor o papel de autoridade máxima da sala de aula.

Em suma, julgo que os Conselhos de Turma serão um instrumento de trabalho que utilizarei no meu futuro enquanto Educadora de Infância e Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico, na medida em que desenvolverá as competências pessoais e sociais necessárias nas crianças, bem como, para o profissional de educação é um instrumento que auxilia no desenvolvimento dessas ditas competências e na sua própria prática, fazendo-o refletir e utilizar novas estratégias para conseguir modificar a sua prática em prol do desenvolvimento das crianças.

Bibliografia

- Agrupamento. (2013). *Projeto Educativo - AVEOS*. Setúbal: AVEOS.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Editora McGraw-Hill.
- Barbieri, H. (2003). Educação, Sociedade e Cultura. *Escola e Territórios*, 43-75.
- Barbot, M.-J., & Camatarri, G. (2007). *Autonomia e Aprendizagem - a inovação na formação*. Paris: Rés Formalpress.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdos*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (1996). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bento, A. V. (Abril de 2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementariedade? (C. d. Educação, Ed.) *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J. D. (1994). *O que é participação*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Campos, B. P. (1995). *A investigação educacional em Portugal*. Instituto de Inovação Educacional.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed Edirtora.
- Costa, J. A., & Melo, A. S. (s.d.). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto editora.
- Coutinho, C. P. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. (E. C. Carvalhos, Ed.) *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 355 - 380.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Colégio Internato dos Carvalhos.
- Delaunay, M. (2004). L'École dispose des expériences et des formules pour instaurer une autorité de contribution. *Démocratie, autorité et école*.
- DGE. (2015). *Direção - Geral da Educação*. Obtido em 31 de Julho de 2015, de Direção - Geral da Educação: <http://www.dge.mec.pt/teip>

- Educação, M. d. (1991). *Modelo do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário: Divisão de Educação Pré-Escolar.
- Elo. (1994). *Jornal Regional de Tomar*. Tomar: Jornal Regional.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação - Acção*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. O., Kishimoto, T. M., & Pinazza, M. A. (2007). *Pedagogia(s) da Infância - dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Formosinho, J. O., Spodek, B., Brown, P. C., & Niza, S. (2002). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (2º ed.). Porto: Porto Editora.
- Garcia, A. S. (2010). O diário de turma na vida de um grupo de jardim de infância. *Escola Moderna*, 6-9.
- Grave-Resendes, L., & Soares, J. (2000). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6º ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Innerarity, D. (2006). *O novo espaço público*. Lisboa: Teorema.
- Little, D. (1995). *Learning as Dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy*. Obtido em 10 de Agosto de 2015, de Citeulike: <http://www.citeulike.org/user/rickl/article/3279091>
- Louseiro, M. (2011). Contributos da prática de conselho de cooperação educativa para o desenvolvimento sociomoral dos alunos. *Escola moderna*, 12-17.
- Lüdke, M., & André, M. E. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Edições EPU.
- Mann, P. H. (1983). *Métodos de Investigação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento: El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

- Morgado, M. (2010). *Autoridade*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Pinto, J. F. (1990). *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir: da investigação - acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 127 - 142.
- Santo, J. A., & Pires, J. (2001). Influência dos Métodos Pedagógicos no Desenvolvimento Moral da Criança. *Escola Moderna*, 16-21.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do MEM. *Escola Moderna*, nº 35(5ª série), 42 - 47.
- Serralha, F., Pinto, M. A., Pereira, M. G., Felícia, M. H., & Niza, S. (1992). *Formação pessoal e social: o diário de turma e o conselho*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Serralha, F., Pinto, M. A., Pereira, M. G., Felício, M. H., & Niza, S. (1992).
- Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, T. M. (1997). *Ao redor da mesa grande - A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, F. (2006). Formação reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: para a constituição de um quadro ético e conceptual da supervisão pedagógica. In F. Vieira, M. Paiva, I. Barbosa, & M. A. Moreira., *No caleidoscópio da supervisão: imagens da formação e da pedagogia* (pp. 15-44). Mangualde: Edições Pedago.
- Xarepe, O. (1995). A avaliação no 1º ciclo do ensino básico. *Boletim Escola Moderna*(3ª série), 10 - 15.

Anexos

Anexo I – 1º Conselho de Turma

O primeiro conselho de cooperação foi realizado no dia cinco de novembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora e quarenta minutos.

Os alunos que desempenharam o cargo de presidente, vice-presidente e secretário foram escolhido com o critério da ordem alfabética da turma, tal como têm sido escolhidos para o mapa das tarefas. Ao longo do Conselho de Turma, o H foi o presidente, a Ia a vice-presidente e a I a secretária.

Eu – Então vamos começar por avaliar as tarefas, I podes começar.

Secretária – Distribuir e recolher os cadernos diários, foi a La, com a ajuda do D e Leo.

Presidente – O que é que acham o Leo e a La fizeram a sua tarefa.

L – O Leo fez tudo muito bem, a La não sei não vi, não tomei atenção.

A – Fizeram bem, a La fez bem e o Leo também.

(Fez-se algum barulho, pois toda a turma estava a referir que ambos os colegas tinham desempenhado a sua tarefa muito bem)

Vice-presidente – Calem-se! L cala-te!

Presidente – Então a avaliação é muito boa?

Toda a turma – Sim!

(Neste momento o A que se encontrava ao lado da secretária, questiona-a se sabe escrever a expressão “muito bem” e esta responde que sim, mas que necessita de ajuda, ao que ele se dispõe a ajudá-la de imediato, mostrando assim interesse em ajudar e cooperar numa tarefa que é da turma).

Secretária – A distribuir e recolher os manuais, foi a Lu e o L.

(Fez-se algum barulho na sala, ao que eu referi à secretária que não falaria mais sem que toda a turma estivesse em silêncio)

Vice-presidente – Calem-se! (em tom mais elevado)

Eu – A I vai repetir.

Secretária – A distribuir os manuais, a Lu e o L.

Eu – Enquanto não estiverem todos calados não falas I.

J.R. – Enquanto a I não disser aquilo tudo também não vamos sair daqui, por isso é melhor estarem todos calados para ela ser rápida.

Vice-presidente – Calem-se! L cala-te!

Eu – Agora que estão todos calados, podes ler.

I – A distribuir e recolher os manuais, Lu e L.

Presidente – Qual é a avaliação?

D – Muito bem, muito muito bem!

A – Muito bem.

Presidente – É bem ou muito bem?

Vice – presidente – Podem-se calar, eu já estou a ficar farta, eu e a professora.

(Visto a turma toda estar a fazer barulho e não respeitarem os seus colegas que estavam a desempenhar os cargos, vi-me obrigada a intervir, referindo que eles têm que respeitar os colegas e que não era aquilo que estavam a fazer).

Presidente – Já está decidido ou não? É muito bem ou bem?

Toda a turma – Muito bem!

Presidente – Então fica muito bem.

Vice – presidente – Calem-se!

Secretária – Distribuir os leites e a fruta, foi a P e o R.

Presidente – Qual é a avaliação?

D – Excelente.

A – Muito bem.

B – Muito bem.

Presidente – Então qual é a avaliação?

Toda a turma – Muito bem.

Vice-presidente – Calem-se! (num tom mais elevado)

Secretária – O responsável pelos ecopontos, Ri.

L – Acho que fez a tarefa bem, eu não estava a ver.

D – Não fez não, porque eu é que via sempre os ecopontos.

A – Muito mal.

Presidente – Qual é a avaliação?

Toda a turma – Mal!

C – Mal, porque não via os ecopontos.

A – Sabes porque é que é muito mal, porque ela não ia ver os ecopontos.

Presidente – Então porque é que é mal a avaliação?

J.R. – Porque ela não fez nada, porque ela não foi ver os ecopontos.

L – Só viu uma vez ou duas.

Presidente – Deixou as pessoas porem as coisas nos ecopontos errados?

Toda a turma – Sim!

D – Tinha uma palhinha no papel, não, muitas palhinhas no papelão, que não era ali, era no embalão.

L – E ela também pôs coisas erradas no ecoponto.

Presidente – Então a avaliação é mal?

Toda a turma – Sim!

Vice - presidente – Calem-se! Calem-se! (num tom elevado)

Secretária – Os recados, foi a S.

J.R. – Eu não vi a S a fazer recados.

A – Bem.

L - Muito bem.

B – Bem!

Presidente – Como não houve recados, acho que não podemos dar uma avaliação má à S. Qual é a avaliação?

Vice-presidente – Calem-se!

A – Foi bem a S.

P – Muito bem.

Presidente – Então qual é a avaliação?

Toda a turma – Muito bem!

Vice-presidente – Calem-se! Calem-se!

J.R. – Vais dizer que mandas cá na sala? Quem manda mesmo cá na sala é a professora, não é a Ia, só porque está a dizer calam-se.

(Neste momento, senti a necessidade de intervir e referir que quem naquele momento punha ordem no Conselho de Turma era a Ia, que estava a desempenhar a função de vice-presidente, apesar de eu estar ali era ela que colocava ordem na turma e eles tinham que a respeitar, a ela e aos restantes colegas. Referindo até que se a Ia pede para estarem em silêncio é para obedecerem e não fazerem ainda mais barulho).

Secretária – Chefe de sala, foi o A e o T.

Presidente – Qual é a avaliação?

L – Eu acho que é só bem, porque eles não viram no intervalo.

Presidente – Porque é que tu achas que é só bem?

L – O T é bem e o A é muito bem.

Presidente – Porquê?

J.R. – Bem ao T porque ele comia e não via mais ninguém, comia rápido e nem olhava para ninguém e o A estava sempre a espreitar e a ver quem comia e quem não comia, na hora de almoço.

Presidente – E acham que eles viam quem arrumava as cadeiras?

L – Eles viram.

A – L eu não vejo todos os dias ao almoço quem é que deixou a cadeira arrumada ou não?

L - Sim quando tu te vais embora, vê tudo.

Presidente – Então é?

J.R. – O T é bem e o A é muito bem.

Vice-presidente – Calem-se! (num tom elevadíssimo)

Secretária – Escrever a data, B.D.

Presidente - Qual é a avaliação?

Toda a turma – Bem!

P – Eu acho que é bem.

J.R. – Bem.

Presidente – Porquê?

J.R. – Porque ela não sabia que dias da semana eram e nós é que tínhamos que estar a dizer quais eram as letras.

P – Sim e ela escrevia quase tudo com ajuda.

B – E não sabe escrever o mês.

Presidente – Pois era, hoje é quarta e ela enganou-se e pensou que era sexta, mas não é. Podemos continuar?

Vice-presidente – J.C. senta-te. Calem-se!

Secretária – A marcar a assiduidade, a B.P.

Presidente – Qual é a avaliação?

L – Muito bem!

C – Excelente.

B.D. – Muito bem.

P – Bem.

Presidente – Então é muito bem a avaliação?

Vice - presidente – Calem-se! Se vocês querem falar de outras coisas falem lá fora.

Presidente – Qual é afinal a avaliação?

B – Excelente!

J.R. – Eu não posso dizer que é excelente, eu não posso dizer que é bem, porque eu não vi.

A – Mal.

Presidente – Porquê A, diz lá.

A – Porque ela não marcou bem.

D – Eu não sei, eu nunca a vi a apontar.

Presidente – Então afinal qual é a avaliação?

Toda a turma - Muito bem!

Secretária – A marcar a pontualidade, o B.

Presidente – Qual é a avaliação?

A – Bem!

L – Só bem.

Presidente – Porquê L?

L – Porque ele não escreveu.

J.R. – Bem.

Presidente – Porquê J.R?

J.R. – Porque ele às vezes não apontava, porque ele faltou.

Presidente - Então é bem?

Turma toda – Sim!

Secretária – A marcar os T.P.C., o C.

Presidente – Qual é a avaliação?

L – Bem.

B – Bem.

J.R. – Bem.

I – Mal, porque ele quase nunca marcava os T.P.C.

S – Eu também acho mal.

Vice – presidente – Calem-se! Para falarem têm que ter o dedo no ar.

Presidente – J.R. podes falar.

J.R. – Eu acho que é mal, porque ele não apontava os trabalhos de casa e era o David que tinha que apontar sempre.

Presidente – Todos concordam que fique mal?

Toda a turma – Sim!

Secretária – Lanches saudáveis, Cris.

Presidente – Qual é a avaliação?

L – Muito mal, porque ela mexeu na minha mala para ver se eu tinha lanche saudável.

I – Eu acho bem, porque ela andava a ver.

Vice-presidente – Calem-se, há pessoas com o dedo no ar, respeitem os vossos colegas.

D – Bem.

B – Bem.

J.R. – Eu acho muito bem.

Presidente – Porquê J.R.?

J.R. – Eu acho muito bem, porque ela estava sempre a ver quem é que tinha os lanches saudáveis e quem é que não tinha os lanches saudáveis.

P – Eu acho que é bem, porque a Cris estava sempre a ver o lanche das outras pessoas, ela estava sempre a ver o meu, até me dizia: “o que é que vais comer P?” E eu dizia o que ia comer.

B – Eu escolho muito bem, porque ela foi a todas as mesas e perguntou sempre se tínhamos lanche saudável.

Presidente – Então qual é a avaliação? Quem é que vota em bem?

(Neste momento os alunos colocam o dedo no ar e o presidente conta 5 alunos que votam em bem).

Presidente – Quem é que vota em muito bem?

(Neste momento os alunos colocam o dedo no ar e o presidente constata que a maioria votou em muito bem).

Presidente – Ganhou a maioria.

Secretária – Ajudante é o D.

Presidente – Qual é a avaliação?

L – Muito bem.

A – Muito bem.

J.R. – Eu acho muito bem, porque quando a La precisava ele estava sempre ao pé dela para a ajudar e também ajudava as outras pessoas.

S – Eu acho muito, porque o D estava a ajudar as outras pessoas.

Presidente – Então a avaliação é?

Toda a turma – Muito bem.

Secretária – Agora vamos passar para o diário de turma. A coluna o que gostámos não tem nada. A coluna o que não gostámos diz, que a turma não se tenha portado bem no Conselho de Turma.

Presidente – Eu já sei quem é que escreveu isso, foi a professora, vocês não estão a respeitar a professora.

B – O único que respeita a professora é o H, que está sempre caladinho.

Presidente – Porquê é que achou mal professora?

Eu – Então eu escrevi isto pelo seguinte, eu acho que nunca vi uma turma igual, uma turma tão má para os colegas, que não respeitam os colegas e que não sabe fazer uma atividade que não seja escrever, ler e contar. Esta turma não se sabe comportar, não sabem estar sentados numa roda, não sabem estar quietos um bocadinho, não sabem estar em silêncio, não sabem ouvir os colegas, só sabem falar uns por cima dos outros, não sabem respeitar-se a vocês e respeitar os vossos colegas. Todas as semanas repetimos o mesmo, não sei se vocês algum dia vão aprender, eu tenho esperança que sim.

Presidente – Alguém quer falar?

L – Eu nunca mais volto a fazer palhaçadas na sala de aula, nem me porto mais mal, vou-me portar bem.

P – Eu peço desculpas em nome de toda a turma, porque não sabia que a professora estava muito zangada connosco, nós temo-nos estado a portar muito mal, e por isso eu peço muitas desculpas.

J.R. – Eu peço desculpa.

B – A gente tinha feito um acordo na semana passada e não cumprimos, agente portou-se mal porque estávamos sempre a falar e não respeitámos a professora, os chefes de sala, o presidente, o vice-presidente e a secretária.

T – Na semana passada a professora já não tinha gostado que nós tivéssemos feito muito barulho.

D – Eu queria pedir desculpa por falar muito e por estar a fazer barulho.

Presidente – Já chega, agora vai falar a professora.

Eu – Quanto aos vossos pedidos de desculpa, vou repetir o que disse na semana passada, que já se torna repetitivo, na semana passada fizemos um contrato em voz alta, não assinamos, porque eu e a professora S achámos que não era necessário, mas afinal parece que é necessário assinar mesmo o contrato. O contrato era para vocês se portarem melhor, parece que esse contrato não serviu para nada, porque na semana passada e na anterior pediram-nos desculpa e nós dissemos que desculpávamos se não voltassem a fazer, vocês voltaram a fazer, por isso não há desculpas para ninguém. E vai chegar a um dia em que vamos estar cada vez mais tristes, mais zangadas, mais aborrecidas e não vamos ter vontade para fazer estes Conselhos de Turma, nem para os jogos didáticos que costumamos fazer.

Presidente – Como mais ninguém quer falar, vamos passar para outro ponto do diário de turma.

Secretária – O que aprendemos não tem nada. O que queremos aprender diz, os quatro meninos querem aprender as horas.

Presidente – Quem é que escreveu isto?

J.R. – Foi o J.C.

I – Mas estávamos eu, tu (J.R.), o J.C. e a Ri.

Presidente – Se vocês se calarem a professora pode falar, fale professora.

Eu – Eles querem aprender as horas, acho que todos querem aprender as horas, portanto nós vamos ver quando é que podemos aprender as horas. Eu vou falar com a professora S a ver quando podemos fazer um jogo para aprendermos as horas, agora é o seguinte, vocês têm que se portar bem senão não há jogo para ninguém, vocês já sabem como é.

Presidente – Querem dizer mais alguma coisa?

Toda a turma – Não!

Presidente – Então agora vamos decidir as tarefas para a semana.

(Neste momento eu fui ver ao livro de ponto a ordem alfabética para colocar cada criança nas respectivas tarefas).

Presidente – Agora sim está terminado o Conselho de Turma.

Anexo II - 2º Conselho de Turma

O segundo Conselho de Turma foi realizado no dia doze de novembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora e vinte e sete minutos.

Ao longo do Conselho de Turma, o C foi o presidente, a B a vice-presidente e a Cris a secretária. Inicialmente o secretário estipulado era o Célio, mas como este aluno não estava presente foi decidido que ficaria a Cristiana.

Visto que a secretária foi uma aluna que ainda se encontra ao nível de um 1º ano, tive que a auxiliar um pouco na leitura e na escrita, assim como tive que auxiliar o aluno que teve a função de presidente, uma vez que este é muito introvertido, de modo a que estes alunos conseguissem desempenhar da melhor forma a sua função.

Eu – Podes começar Cris.

Secretária – Distribuir e recolher os cadernos, Io e J.R.

Presidente – Qual é a avaliação?

T – Bem!

A – Bem!

Presidente – A podes falar.

A – Eu acho que foi bem ou muito bem, parabéns.

Presidente – P fala.

P – Muito bem, porque eles fizeram tudo bem.

Presidente – D podes falar.

D – Bem.

Presidente – Então vamos votar, quem é que vota em bem? Quatro. Quem vota em muito bem? São oito, ganhou o muito bem.

(Após a votação e, enquanto a secretária com o meu auxílio escrevia a avaliação, verificou-se algum barulho no conselho).

Vice-presidente – Calem-se! Calem-se todos, deixem o C falar!

Secretária – Distribuir os manuais, J.C e La.

Presidente – Quem é que vota em bem? Dois. Quem vota em muito bem? Dez.
Ganhou, muito bem.

Vice-presidente – Calem-se! Parem! Pára R!

Secretária – Distribuir a fruta, Leo.

Presidente – Quem é que vota bem? Ninguém. Quem é que vota em muito bem?
Onze, ganhou muito bem.

Vice – presidente – Calem-se! Para B!

Secretária – Distribuir o leite, Lu.

A – Mal!

Presidente – A porque é que votas em mal?

A – Porque ela não distribuía os leites.

Presidente – S podes falar.

S – Muito mal.

Presidente – Porquê?

S – Porque ela não distribuiu.

A – E não distribuía bem, mandava os leites.

Presidente – L, fala.

L – Eu acho que é muito mal, porque a Lu uma vez mandou-me o leite.

Presidente – D, fala.

D – Muito mal.

Presidente – Porquê?

D – Eu acho que é muito mal, porque ela só distribuiu uma vez e estava só a mandar e a gritar a dizer quem é que queria leite.

Presidente – Então muito mal ou mal.

Todos – Muito mal.

Presidente – Então fica muito mal.

Vice-presidente – Pára L! Calem-se!

Secretária – Responsável pelos ecopontos, P.

(Neste momento presenciou-se a uma grande agitação na sala, pois os alunos consideravam que a responsável pelos ecopontos deveria ter muito mal e ela argumentava que tinha ido ver, ao que os restantes alunos referiam que tinha sido só naquele dia).

Vice-presidente – Calem-se, deixem o C falar!

Presidente – Podes falar J.R.

J.R. – Bem.

Presidente – Porquê?

J.R. – Porque ela estava sempre a ver. Quando toda a gente saia ela ia ver, eu olhava para trás e ela estava a ver os ecopontos.

Vice-presidente – Pára L, estás só a dizer, ia, ia!

Presidente – S, fala.

S – Eu acho muito bem, porque eu estava a olhar para ela e ela estava a ver os ecopontos.

Presidente – I, fala.

I – Eu acho que é muito bem, porque no outro dia eu vi ela a ver os ecopontos e até tirou o plástico que estava no papelão.

Presidente – A.

A – Eu acho mal, porque ela no outro dia eu e o L estávamos na fila e vimos que ela pirou-se logo, nem viu nada. Só viu um dia.

J.R. – Mentira ela viu sempre.

L – Mentira, porque houve um dia que ela saiu primeiro que nós.

P – Eu sou a última da fila sempre.

S – Não é a última não.

Vice-presidente – Calem-se! Pára D não estamos no abecedário (isto porque o D começou a dizer o abecedário)

Presidente – Quem é que vota em bem? Cinco. Quem é que vota em muito bem? Seis.

Vice-presidente – Calem-se! Cala-te D e H.

Secretária – Chefes de sala, R e Ri.

Presidente – S, fala.

S – Eu acho muito bem, porque o R e a Ri, estavam a ver.

Presidente – P.

P – Eu acho muito bem, porque o R e a Ri viam sempre.

Presidente – L.

L - Eu acho muito bem para o R e bem para a Ri, porque a Ri tem estado sempre a faltar e o R tem estado sempre a ser o último da fila e a ver nos almoços.

Presidente – I.

I – Eu acho que é muito bem, porque eles eram sempre os últimos, estavam sempre a ver na sala e também estavam sempre a ver no refeitório.

Presidente – J.R.

J.R. – A Ri estava sempre a faltar e quando estava cá ela nem ia ver e o R via.

L – Ela via sempre, ela via nos almoços.

J.R. – Ela via nos almoços, mas não via na sala.

L – Via, via.

Presidente – Então é só bem?

Todos – Não! É bem para a Ri e muito bem para o R.

Vice-presidente – Calem-se! Parem quietos.

(No momento em que estava a ser registada a avaliação da tarefa, voltei a verificar um momento de agitação e barulho no grupo. Durante este momento foi necessário a minha intervenção, após uma observação de um aluno acerca de outra aluna ter piolhos e cheirar mal. Este aluno não se queria aproximar da aluna e eu tive que intervir chamando-os à atenção acerca deste assunto e de quão maus estavam a ser uns para os outros).

Secretária – Escrever a data, S.

Presidente – Qual é a avaliação? L, fala.

L – Muito bem!

Presidente – P.

P – Eu acho que é muito bem, porque ela quando escrevia a data escrevia muito bem e não fazia como os outros, riscos.

Presidente – B.

B – Muito bem, porque ela fazia tudo muito bem!

Presidente – J.R.

J.R. – Muito bem!

Presidente – A.

A - Muito bem, porque ela tem a letra bonita e faz muito bem.

Presidente – Cris.

Cris – Muito bem!

Presidente – I.

I – Muito bem.

Presidente – Leo, qual é a tua opinião?

Leo – Muito bem.

Presidente – B.P.

B.P. – Bem.

Presidente – Porquê B.P.

B.P. – Porque às vezes as letras ficavam tortas.

Presidente – E por ficarem tortas achas que só merece bem?

B.P. – Sim.

Presidente – Então a avaliação é bem ou muito bem?

Todos – Muito bem!

Presidente – Então fica muito bem.

Secretária – Marcar os lanches saudáveis, B.D.

Vice – Presidente – Calem-se, só falam com o dedo no ar.

Presidente – É muito bem, porque ela vê todos os dias o meu lanche, e ela está sempre a perguntar quem tem o lanche saudável.

Presidente – S.

S – Eu acho que é muito bem, porque ela estava sempre a ver o meu lanche e o dos outros.

Presidente – I.

I – Eu acho que é muito bem, porque ela estava sempre a passar pelas mesas e a ver.

Presidente – B.P.

B.P. – Eu acho muito bem, porque ela estava a ver o meu lanche e também os dos outros.

Presidente – Professora.

Eu – Eu não sei se B.D. deve ter um muito bem, eu acho que um muito bem é para as pessoas que fazem as tarefas todos os dias e que se lembram, eu acho que não deve ter um muito mau, mas um muito bem na minha opinião é muito alto para ela, eu lembro-me de ter que a recordar que era ela a fazer essa tarefa, não foi B.D., fui eu no outro dia que te fui chamar (a B.D. neste momento acenou afirmativamente com a cabeça). E quando uma pessoa não se lembra da sua tarefa não deve levar um muito bem, não é? Eu não acho que ela deva levar um muito mal ou mal, mas um muito bem é muito alto.

Presidente – A.

A – Eu acho mal, porque ela nunca ia ver o lanche, ela saia logo e nunca via o meu nem o de ninguém.

Presidente – L.

L – Eu não acho bem, porque ela ainda continua sempre a ver a minha mala. Anteontem foi ver a minha mala. E acho mal, porque ela quase nunca via o meu lanche, foi só ver na segunda-feira.

Presidente – Então é bem ou muito bem.

Vice – Presidente – Calem-se! T mesmo assim estás a falar com o A, a professora já te separou do Leo e agora estás a falar com o A.

Presidente – J.R.

J.R. – Eu fui à casa de banho e a B.D. agarrou o meu pão para ver o que tinha lá dentro.

Presidente – Quem vota mal? Três. Quem é que vota bem? Nove. Quem é que vota em muito bem? Um. Ganhou bem.

Secretária – Marcar as presenças, T.

(Neste momento verificou-se algum barrulho, pois a maioria dos alunos estava a avaliar a tarefa do T como mal).

Vice-presidente – Calem-se! Só com o dedo no ar é que podem falar.

Presidente – L.

L – Eu acho que é muito mal, porque ele nunca via e eu nunca o via a marcar. Tiago podes ficar com essa carrinha assim porque eu não tenho medo de ti.

(Esta afirmação do L surge pois, o T é um aluno que raramente se esforça para dar o seu melhor, e que também não aceita nada bem o facto de não desempenhar bem a sua função estava com uma expressão de mau e zangado).

Presidente – I.

I – Eu acho que é mal, porque ele nunca marcava e nunca via.

Presidente – I.

I – Eu acho que é mal, porque ele nunca ia marcar.

Presidente – J.R.

J.R. – Acho que é mal, porque ele nunca ia lá ver e a professora é que tinha que ir dizer para ele ir.

Vice-Presidente – Calem-se e têm que estar sentados.

Presidente – P.

P – Eu acho que é muito mal, porque o T nunca ia ver e estava sempre a brincar.

Presidente – D.

D – Eu acho que é mal, porque ele nunca via e ia sempre brincar. E também ele nunca vota nos nossos bem, só vota muito mal.

(Após esta justificação do D, vi-me obrigada a intervir e a explicar que o facto do T votar sempre muito mal nos outros não pode ser justificação, pois cada um vota aquilo que considera melhor, o que ele poderia colocar como justificação era que o T nunca iria ver agora que ele vota sempre muito mal, não poderá ser uma justificação).

Presidente – Quem é que vota em mal?

Vice-Presidente – Cala-te P!

J.R. – Agora o T está a chorar, mas ele devia era ter feito bem a sua tarefa.

Presidente – Doze votam em mal. Quem é que vota em bem? Duas. Quem é que vota muito bem? Ninguém.

Secretária – Marcar a pontualidade, A.

Presidente – L.

L – Eu acho que é bem, porque ele via.

Vice-Presidente – Cala-te J.R.

A – Quem é que vota em bem?

J.R. e B – És tu o presidente? Quem pergunta é o presidente e não és tu.

Vice-presidente – Parem com os pés! J.C. larga o R.

Presidente – S.

S – Eu acho mal, porque o A quase nunca via.

Vice-presidente – Pára B.D.

Presidente – I.

I – Eu acho mal porque ele nunca via também.

Presidente – P.

P – Eu acho que é mal porque o A nunca via.

Presidente – D.

D – Eu acho bem, porque ele viu uma vez.

A – Oh professora, sabes porque é que eu só vi uma vez, por causa que estava à espera das pessoas.

Presidente – Cris.

Cris – Acho mal porque ele não viu.

Presidente – Quem é que vota em mal? Sete. Quem é que vota em bem? Três. Quem é que vota em muito bem? Ninguém. Ganhou mal.

Secretária – Marcar os T.P.C, An.

Vice-presidente – Quem quer falar tem que pôr o dedo no ar.

Presidente – S.

S – Eu acho muito mal, porque ele quase nunca via.

J.R. – Ele só viu uma vez.

Vice-Presidente – Se querem falar têm que pôr o dedo no ar.

Presidente – P.

P – Eu acho que é muito mal para o An, porque o ele nunca via.

Presidente – L.

L – Eu acho que é muito mal, porque ele só viu uma vez.

Presidente – Mais ninguém quer falar?

Vice-presidente – Calem-se.

Presidente – B.P.

B.P. – Eu acho que mal, porque ele nunca viu os T.P.C.

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – Cris podes falar.

Cris – Ele só viu uma vez.

(Neste momento verificou-se algum barulho na sala e, o vice-presidente teve que elevar a voz e gritar para que a turma se calasse).

Presidente – Então a avaliação é mal?

Todos – Sim!

Vice-presidente – Calem-se, deixem o C falar. Os únicos que estão aqui calados são a La e o H.

Secretária – Ajudante, B.P.

Vice – Presidente – Quem quer falar põe o dedo no ar.

Presidente – S.

S – Eu acho muito bem, porque quando o professor a chamava, ela ia fazer aquilo que o professor queria.

Presidente – P.

P – Eu acho muito bem, por aquilo que a S disse.

(Após esta intervenção da P. e sendo ela uma criança que se revelou influenciável pelas colegas de quem gosta, tanto no decorrer das aulas, dos intervalos e nos Conselhos de Turma, fui obrigada a intervir, chamando-a à atenção relativamente ao que esta tinha dito, pois ela tem que ter uma opinião própria, não pode ir somente pelo que os amigos dizem ou fazem. Assim, questioneei-a sobre qual era a sua avaliação e opinião, ao que esta me respondeu que a avaliação era bem, porque ela fazia sempre as coisas bem, ajudava. Este momento fê-la perceber que ela deve dar a sua opinião e que essa vale mais do que simplesmente concordar com a opinião dos outros).

Presidente – D.

D – Eu acho muito bem, porque ela quando as pessoas faltavam ela ajudava.

Presidente – Cris.

Cris – Eu acho bem.

Presidente – L.

L – Eu acho que é muito bem, porque uma vez eu precisava de ajuda na rua, porque um menino estava a dar-me pontapés e ela foi lá separar.

Vice-presidente – Pára B.D., a La está a fazer-te alguma coisa para a estares a chatear? Então larga-a.

Presidente – Quem vota em bem? Um. Quem é que vota em muito bem? Sete. Ganhou muito bem.

Secretária – Vamos passar para o diário de turma. A coluna “o que gostámos” não tem nada. Na coluna “o que não gostámos” diz, “não gostei que o L me desse um soco na cara”.

Presidente – Quem é que escreveu isto, ponha o dedo no ar. Foi o J.C.

Eu – O J.C. não está.

Presidente – O que é que aconteceu L?

L – Não fui eu, eu não dei nenhum soco ao J.C.

Presidente – Então não podemos resolver este problema porque não está cá o J.C.

Secretária – “Não gostei que o J.C. me desse uma joelhada.”

Presidente – Quem é que disse isto? A, o que é que se passou?

A – Eu estava com B, eu estava a jogar ao bugalho com o B e depois chegou lá o J.C. e fez mesmo assim bum (gesto de uma joelhada)

B – Sim, ele chegou ao pé do A e deu-lhe assim uma joelhada.

Presidente – E o que é que tu lhe fizeste A?

A – Eu fui dizer à contina que ele me deu uma joelhada e, a contina foi lá e disse que não era para ele me bater e eu disse que ele devia ficar de castigo e a contina disse que não era preciso.

Presidente – E já está tudo resolvido com o J.C.?

A – Não.

Presidente – Então quando ele vier resolves.

Secretária – Na coluna “o que aprendemos” não tem nada. Na coluna “o que queremos aprender” diz “eu quero aprender a tirar a carta”.

Presidente – Quem é que escreveu isto? A.

A – É a tirar a carta de condução.

Presidente – E achas que isso se aprende aqui na escola?

A – Não.

Presidente – Cris temos mais alguma coisa?

Secretária – Não.

Vice-presidente – Pára P. Calem-se! Foge vocês portam-se bué mal, estão sempre a falar.

Presidente – Professora pode falar.

Eu – Agora eu vou avaliar como é que correu este Conselho de Turma. Este Conselho de Turma no meu ver correu, mal e, o Conselho de Turma passado correu mal, isto porquê? Porque vocês ainda não perceberam que tem que respeitar os vossos colegas e enquanto não perceberem isso o Conselho de Turma há-de sempre correr mal, sempre. Vocês ainda não perceberam que tem que se respeitar uns aos outros, no conselho passado fiquei contente porque no final do conselho já estavam um bocadinho melhores, já tinham percebido que tinham que respeitar a Iara, o H e a I, neste conselho pensei que fossem estar bem e que fossem perceber que tem que

respeitar os vossos colegas que estão a desempenhar as funções de presidente, vice-presidente e secretário.

Espero vivamente que no próximo conselho vocês se portem melhor, que respeitem os vossos colegas e que esperem pela vossa vez para falar. Era muito bom, porque assim eu acaba o conselho a dizer que a reunião tinha corrido muito bem e isso para mim é muito bom, fico muito contente.

Presidente – Agora a professora vai dizer as tarefas para a semana.

(Neste momento eu fui ver ao livro de ponto a ordem alfabética para colocar cada criança nas respetivas tarefas e mencionei a tarefa e os seus responsáveis).

Presidente – Agora sim está terminada o Conselho de Turma.

Anexo III - 3º Conselho de Turma

O terceiro Conselho de Turma foi realizado no dia dezanove de novembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora.

Ao longo do Conselho de Turma, o An foi o presidente, a B.D. a vice-presidente e a B.P. a secretária.

Eu – Podemos começar.

Secretária – Distribuir e recolher os cadernos diários, D e H.

Presidente – Qual é a avaliação? P.

P – Eu voto muito bem, porque o H e o D distribuíam e recolhiam sempre os cadernos.

Presidente – I.

I – Eu acho muito bem, porque o H estava sempre a distribuir e o D a recolher os cadernos.

Presidente – L

L – Eu acho muito bem para os dois porque eles cumpriram a tarefa.

Presidente – B.

B – Eu acho muito bem, porque o D e o H estavam sempre preocupados com os cadernos.

Presidente – A

A – Acho muito bem, porque eles distribuíram e recolheram os cadernos, o H até me vinha pedir o meu caderno.

Presidente –Cris

Cris – Acho bem.

B – Só bem?

Cris – Sim!

Presidente –T.

T - Eu acho muito bem, porque o H estava sempre a distribuir e o D a recolher os cadernos.

I – Ele está a imitar-me!

Presidente – Ia.

Ia – Eu acho muito bem porque eles cumpriram todas as suas tarefas na semana.

Presidente – S.

S – Eu acho muito bem, porque eles faziam as tarefas deles, o H distribuía sempre os cadernos e o D recolhia sempre os cadernos.

I – Eu também acho!

Vice-presidente - T pára!

Presidente – Io

Io – Eu acho muito bem, porque o H dava os cadernos e o D no final do dia recolhia-os, ele vinha sempre pedir-me o meu caderno.

Presidente – Então quem é que vota em muito bem? 18, votam em muito bem. Quem é que vota bem? 1, vota bem. Então ganhou muito bem!

Secretária – Distribuir e recolher os manuais escolares, Ia e I.

Presidente – Qual é a avaliação?

Vice – presidente – Pouco barulho!

Presidente – L.

L- Eu acho que é muito bem, porque fizeram sempre a tarefa.

Vice-presidente – Pára T!

Presidente – S.

S – Eu acho muito bem, porque elas entregavam e recolhiam os manuais todos os dias.

Presidente - A.

A – Eu acho muito bom, porque eles fizeram toda a tarefa.

Presidente – B.

B – Eu acho que é muito bem, porque elas fizeram a tarefa a semana toda.

Presidente – P.

P – Eu acho muito bem, porque elas cumpriram a sua tarefa.

Presidente – Quem é que vota em muito bem?

Vice – presidente – Põe as perninhas à chinês.

Presidente – 11 votam muito bem. E quem é que vota bem? 2, votam bem. Então ganhou muito bem.

Neste momento e antes de continuarmos com o Conselho de Turma, eu tive que intervir, pois o grupo estava sentado em roda, mas muito afastado, o que não facilitava a audição das opiniões de todos os membros da turma, uma vez que alguns deles falam num tom de voz muito baixo. Após a aproximação de todos, prosseguimos com o conselho.

Secretária – Recolher os materiais, Io.

Presidente – Cris.

Cris – Eu acho muito bem, porque ela recolhia tudo.

Presidente – H.

H – Eu acho que é muito bem, porque ela não deixava cair nada.

Presidente – S.

S – Eu acho bem, porque a Io só recolheu uma vez.

Presidente – I.

I – Eu acho muito bem.

Presidente – P.

P – Eu acho muito bem, porque a Io recolheu tudo.

Presidente – B.D.

B.D. – Acho muito bem, porque ela recolheu bem.

Presidente – A.

A – Eu acho muito bem, porque ela recolheu sempre tudo, quando trabalhámos com o material.

Vice-presidente – T pára!

Presidente – L.

L – Eu acho que é bem, porque eu acho que ela não recolheu sempre. Eu acho que é bem, porque eu só vi a Io a recolheu uma vez.

Presidente – B.

B – Eu acho bem, porque ela falou mal para a La quando estava a recolher. No outro dia ela a disse à La assim: dá cá La.

Presidente – B.P.

B.P. – Eu acho muito bem, porque a Io ia sempre buscar o ábaco à minha mesa e ia guardá-lo.

Presidente – Iara.

Ia – Eu acho muito bem, porque ela todos os dias ia buscar o ábaco à minha mesa e guardar.

I – E à minha também.

Presidente – Agora pode falar a professora.

Eu – Amigos, eu acho que vocês se estão a confundir, porque esta semana o único material que houve para recolher foi o material de cuisenaire, uma vez, porque o ábaco não foi utilizado esta semana vez nenhuma. O que queriam dizer era que a Io foi às vossas mesas buscar o material de cuisenaire e não o ábaco.

Presidente – Quem é que vota em bem? 7, votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 11, votam em muito bem. Então ganhou muito bem.

Vice-presidente – Xiuuuu! L cala-te.

Secretária – Distribuir os leites, J.M.

Presidente – I.

I – Eu acho que em vez de distribuir, ele ia sempre para a rua sem distribuir.

Presidente – S.

S – Eu acho muito bem porque o J.M dava os leites.

Presidente – H.

H – Eu acho muito bem do J.M., porque ele dava sempre os leites.

Presidente – L.

L – Eu acho que ele distribuiu sempre os leites.

Presidente – Então quem é que acha bem?

Neste momento instaurou-se alguma desordem na sala e eu vi-me obrigada a intervir, referindo que a vice-presidente não estava a desempenhar bem as suas funções, pois em vez de colocar ordem no Conselho de Turma, estava a perturbá-lo, falando com os colegas do lado.

Presidente – Então quem é que vota bem? 0, votam bem. E quem é que vota muito bem? 19, votam muito bem. Ganhou muito bem.

Vice-presidente – Calem-se! Calem-se!

Secretária – Distribuir a fruta, J.C.

Presidente – Quem é que vota muito bem? 16 votam muito bem. Quem é que vota bem? 3, votam bem. Ganhou muito bem.

Vice - presidente – T põe as pernas à chinês.

Secretária – Responsável pelos ecopontos, La.

Presidente – H.

H – Eu acho muito mal porque a La, nunca foi ver os ecopontos.

Presidente – B.

B – Eu acho mal, porque ela não via os ecopontos e estavam coisas nos ecopontos errados.

Presidente – A.

A – Eu acho mal, porque as garrafas dos iogurtes estavam no papelão e eu é que pus no embalão.

Vice-presidente – P para de falar.

Presidente – Cris.

Cris – Acho muito bem, porque ela via sempre os ecopontos.

A – Isso é mentira.

Presidente – P.

P – Eu acho só mal, porque a La viu hoje.

Presidente – L.

L – Eu acho que é mal, porque ela não via.

Presidente – Quem é que vota muito mal? 2, votam muito mal. Quem é que vota mal? 14, votam mal. Quem é que vota bem? 3, votam bem. Quem é que acha muito bem? 0, votam muito bem. Ganhou mal.

Secretária – Recados, Leo.

Presidente – H.

H – Eu acho muito bem, porque quando a professora lhe pedia um recado ele fazia.

Presidente – S.

S – Eu acho bem, porque não houve muitos recados.

Presidente – B.P.

B.P. – Eu acho muito bem, porque quando lhe pediam recados ele ia fazê-los.

Presidente – Quem é que vota em muito bem? 10 votam em muito bem. Quem é que vota em bem? 8 votam em bem. Quem é que vota em mal? 1 vota em mal. Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Ganhou muito bem.

Secretária – Marcar as presenças, Lu.

Presidente – Quem é que vota em mal? 12 votam em mal. Quem é que vota em bem? 4 votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 3 votam em muito bem.

Não querendo interferir nas votações realizadas pela turma, mas sabendo à partida que a Lu era uma das alunas muitas das vezes excluídas pela turma, vi-me na obrigação de intervir e questionar a turma do porquê de estarem a votar em mal no desempenho da função da Lu, quando esta desempenhou na íntegra a sua função durante toda a semana e esteve sempre preocupada em fazê-la e bem. Após esta minha intervenção, toda a turma fez questão de repetir a votação.

Presidente – Quem é que vota em mal? 1 vota em mal. Quem é que vota em bem? 1 vota em bem. Quem é que vota em muito bem? 17 votam em muito bem.

Secretária – Marcar a pontualidade, L.

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – Mas vocês são surdos ou quê? Não estão a ouvir a vossa colega?

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente - Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 1 vota em mal. Quem é que vota em bem? 1 vota em bem. Quem é que vota em muito bem? 17 votam em muito bem. Ganhou muito bem.

Secretária – Marcar os lanches saudáveis, P.

Presidente - Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 1 vota em mal. Quem é que vota em bem? 1 vota em bem. Quem é que vota em muito bem? 17 votam em muito bem. Ganhou muito bem.

Secretária – Marcar os TPC, R.

Presidente - Quem é que acha em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que acha em mal? 4 acham mal. Quem é que acha bem? 2 acham bem. Quem é que acha em muito bem? 13 acham muito bem. Ganhou muito bem.

Secretária – Escrever a data, Ri.

Toda a turma – Mal!

P – Ela não teve cá.

Presidente - Quem é que vota em muito mal? 6 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 11 vota em mal. Quem é que vota em bem? 2 vota em bem. Quem é que vota em muito bem? 0 votam em muito bem. Ganhou mal.

Neste momento tive novamente de intervir, uma vez que se instalou uma grande confusão na sala, em que todos estavam a falar, inclusive a vice-presidente. Neste sentido, senti a necessidade de referir à vice-presidente que que iria ter uma avaliação negativa no final do Conselho de Turma, pois não colocou ordem na sala, não mandava os seus colegas estarem em silêncio e para além disso ainda falava também ela com os colegas, o que não lhe conferia nenhuma moral, na medida em que esta não dava o exemplo. Assim, considere importante e pertinente a saída da B.D. do Conselho de Turma, para que esta fosse pensar um pouco no que tinha estado a fazer durante todo o conselho. Visto a vice-presidente ter saído do conselho, fui eu que fiquei responsável por colocar ordem na sala.

Secretária – Chefes de sala, S e T.

Presidente - Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 0 votam em mal. Quem é que vota em bem? 5 votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 14 votam em muito bem. Ganhou muito bem.

Secretária – Ajudante, A.

Presidente - Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 3 votam em mal. Quem é que vota em bem? 3 votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 13 votam em muito bem. Ganhou muito bem. Vamos passar para o diário de turma.

Secretária – O que mais gostámos. Eu gostei que me ajudassem a passar o escorrega.

Presidente - Quem é que gostou disto? S, quem é que te ajudou? Foi o menino de outra turma.

Secretária – Eu gostei que a S e a I me deixassem brincar.

Presidente – Quem é que escreveu isto? Ninguém escreveu ou se calhar não está cá.

Secretária – Gostei que o B me desse uma bola e um bugalho.

Presidente – Quem é que escreveu isto? A?

A – Sim.

Presidente – Então ele deu-te uma bola e um bugalho? Quando?

A – Num dia em que nós estávamos de férias, eu não tinha e ele deu-me uma bola e um bugalho para eu brincar.

Aqui tive novamente que intervir, uma vez que o que estava escrito não era acerca da semana que tinha passado, mas sim das férias dos alunos. Assim, tive que referir que o B teve uma boa atitude, mas que não é para colocar no diário de turma acontecimentos das férias e sim acontecimentos da semana.

Secretária – Eu gostei de fazer uma corrida com o L.

Presidente – Quem é que escreveu? B?

B – Sim, gostei muito.

Secretária – O que menos gostámos. Eu não gostei que o J.C. me tivesse baixado as calças.

Presidente – Quem escreveu isto? S?

S – Sim.

Presidente – Já está resolvido?

S – Ainda não.

Secretária – Eu não gostei que o J.C. me apalpasse o rabo. Eu não gostei que o J.C. me apalpasse o rabo.

Presidente – Foram vocês as duas que escreveram, Ia e I?

Ia e S – Sim.

Secretária – Não gostei que o J me chamasse nomes à minha mãe e me desse um pontapé.

Presidente – Quem é que escreveu esta? A?

A – Sim.

Presidente - Qual é o J?

A – J.C.

Visto o J.C. não estar e eu ter reparado que estes quatro pontos eram relativos a ele, optei por referir aos alunos que resolveríamos estes assuntos logo que o J.C chegasse.

Secretária – Eu não gostei que o An tivesse chamado nomes à minha mãe e a mim.

Presidente – Quem é que escreveu isto. L?

L – Sim.

Presidente – Já está resolvido com o An?

L – Não, foi há bocado.

Presidente – Explica o que se passou.

L – Nós estávamos no intervalo de castigo o An foi lá e eu disse assim: An sai daqui, fogo. E o An disse assim: eu saí se eu quiser. E eu disse assim: É, An queres que eu chame a contínua. E o An disse assim: chama lá a contínua. E depois chamou nomes à minha mãe e a mim.

Eu – O que tens a dizer An?

An – Eu não disse isso.

L – Disseste sim.

An – Não disse não.

Eu – Amigos é muito grave chamar nomes uns aos outros, mas ainda mais grave é chamar nomes às mães e aos pais. Espero que isto não se volte a repetir.

Secretária – O que queremos aprender. Eu quero aprender contas de vezes e aprender a dar mais coisas e aprender a fazer atividades.

I – Foi o L.

Eu – Foste tu L?

L – Sim.

Eu – As contas de vezes ainda não são agora, mais lá para a frente aprendem, está bem?

L - Sim.

Secretária – As duas meninas querem aprender mais jogos e os quatro meninos querem aprender mais jogos.

Presidente – Quem são as duas meninas e os quatro meninos? S e Ia, L, B, J.M. e A.

Eu – Vamos ver se conseguimos fazer mais jogos, com o vosso comportamento não sei se conseguem, vamos ver.

Entretanto o J.C. voltou à sala, assim resolvemos de imediato os assuntos.

Presidente – Temos aqui muitas coisas para ti. Eu não gostei que o J.C. me tivesse baixado as calças. Eu não gostei que o J.C. me apalpassem o rabo. Eu não gostei que o J.C. me apalpassem o rabo. Não gostei que o J.C. chamasse nomes a mim e à minha mãe e me desse um pontapé. Um foi a S, o outro a Ia e a I e o outro o A. Explica lá.

J.C. – Eu não chamei nomes à mãe do A, eu nem conheço a mãe dele.

A – Chamou, chamou.

Eu – Quando é que ele te chamou nomes, diz lá A.

A – Foi quando nós fomos para ali e ele ficou ali em cima a brincar e eu disse: J vai para a fila. E ele disse: deixa-me aqui. E deu-me um pontapé na mão e depois disse asneiras para a minha mãe.

Eu – Amigo eu já disse aqui ao An e repito para ti, é muito grave chamar nomes uns aos outros, mas ainda mais grave é chamar nomes às mães e aos pais que nós não conhecemos. Espero que isto não se volte a repetir.

J.C. – Mas eu não chamei nada.

Eu – Agora em relação de baixar as calças à S e apalpar o rabo à Ia e à I, explica lá esta situação. É que eu já disse uma vez e vou repetir, vamos ter que chamar os vossos papás, vai ser outra vez, mas agora não é só um são todos.

J.C. – O L disse-me queres baixar as calças à S e eu depois disse que sim.

Eu – E tu disseste que sim e chegaste lá e baixas-te, super divertido não foi? S o que se passou?

S – O L disse aquilo que ele disse, porque eu ouvi e depois eu estava ali a brincar e depois eles foram lá e baixaram-me as calças. E o L também.

L – Eu não fiz nada.

Eu – Amigos ouçam lá aqui uma coisa, se eu disser Io manda-te de um poço abaixo, tu vais-te mandar Io?

Io – Não.

Eu – Ótimo. Se eu disser ao J.C. para ir comer aquele comer do cão, tu vais comer?

J.C. – Já comi.

Eu – Pois eu já sabia que ias ser engraçadinho, mas pronto não devias ter comido. Agora uma coisa é certa, se te disserem para ires fazer qualquer coisa tu não és obrigado a fazer, tu não tens que a fazer, só se achares que a deves fazer. Se o L, o J.M., o B, o A, ou seja quem for te disser para ires fazer alguma coisa tu não és obrigado a fazer. Quando vos disserem para vocês fazerem seja o que for, ninguém tem que fazer, só fazem se querem, estamos entendidos J.C.?

B – Mas se for uma coisa boa podemos fazer.

Eu – Sim, mas se for uma coisa tonta como o foi o caso não podem. Continuando. Porque é que apalpou o rabo à I e à Ia?

J.C. – Estava a brincar com a I e a Ia e sem querer apalpei o rabo a elas.

I – Eu e a Ia íamos para o banco sentarmo-nos pensar em alguma coisa e depois ele estava atrás de nós e nós fomos dizer à contínua e depois ele apalpou-nos o rabo e disse que era a brincar.

Eu – Amigos não há brincadeira nenhuma que seja apalpar rabos, baixar calças, tentar seja o que for ou encostar as meninas à parede. Essas brincadeiras na nossa sala vão acabar e agora. Porque se isto voltar a acontecer nós vamos chamar todos os vossos pais para virem aqui e vocês contarem o que andam a fazer, para eles saberem. Acreditem que chamamos. Agora estamos resolvidos acerca destes problemas todos? Podemos dar por terminado o nosso Conselho de Turma?

Toda a turma – Sim.

Eu – Qual a avaliação do presidente? Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 4 votam em mal. Quem é que vota em bem? 5 votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 10 votam em muito bem. Ganhou muito bem para o presidente. Qual a avaliação da secretária? Quem é que vota em muito mal? 0 votam em muito mal. Quem é que vota em mal? 0 votam em mal. Quem é que vota em bem? 2 votam em bem. Quem é que vota em muito bem? 17 votam em muito bem. Ganhou muito bem para a secretária.

Anexo IV - 4º Conselho de Turma

O quarto Conselho de Turma foi realizado no dia vinte e seis de novembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora e trinta minutos.

Ao longo do Conselho de Turma, o T foi o presidente, o A o vice-presidente e o An o secretário.

Após eu ter analisado o mapa das tarefas e o diário de turma e, antes de iniciarmos o Conselho de Turma, propus ao grupo que avaliássemos as tarefas por votação, uma vez que tínhamos bastantes tarefas para avaliar e muitas anotações no diário de turma para discutir. Assim, conseguiríamos analisar tudo o que tínhamos nos dois mapas. A turma foi recetiva a esta sugestão.

Secretário – Distribuir e recolher os cadernos diários, B e C.

Presidente – Quem vota muito mal? Um, votam muito mal. Quem vota mal? 0, votam mal. Quem vota bem? 3, votam bem. Quem vota muito bem? 15, votam muito bem. Ganhou muito bem.

Secretário – Distribuir e recolher os manuais, Cé e Cris.

Presidente – Quem vota muito mal? Um, votam muito mal. Quem vota em mal? 17, votam em mal. Quem vota bem? 1, votam bem. Quem vota muito bem? 0, votam muito bem. Ganhou mal.

Secretário – Recolher os materiais, D.

Presidente – Quem é que vota em mal?

J.R. – Oh professora, eu não vou votar em nada, porque ninguém deu material ao D para recolher.

Professora – O J.R. está a dizer uma coisa interessante. O D esta semana não teve material para recolher pois não?

Turma – Não!

J.R. – Por isso é que eu não vou votar em nada, eu não sei se ele ia ter bem ou mal.

Professora – Então o que acham votam ou não?

Turma – Não votamos!

Secretário – Distribuir os leites, H.

Presidente – Quem vota em bem? 0, votam em bem. Quem vota em muito bem? Votam todos em muito bem, foi este que ganhou.

Secretário – Distribuir a fruta, Ia.

Presidente – Quem é que vota em muito bem? 18, todos votam muito bem, ganhou muito bem.

Secretário – Responsável pelos ecopontos, I.

Vice – presidente – Calem-se, Io.

Presidente – Quem é que vota mal? Um. Quem vota bem? Um. Quem vota muito bem? Oito votam muito bem. Quem votou muito bem, porque é que votaram muito bem? Podes falar Ionara.

Io – Porque quando nós íamos para os intervalos ela ia sempre ver os ecopontos.

P – Eu vou dizer uma coisa, quando eu vou aos ecopontos pôr o lixo, no papelão há sempre plásticos.

I – Mas eu às vezes tiro.

L – Não, não tiras! Uma vez não tiras-te, porque eu fui lá meter uma coisa e estava um plástico no papelão.

S – A I está sempre a ver.

Secretário - Responsável pelos recados, Io.

J.R. – Eu não vou votar em nada não houve nenhum para ela fazer.

Neste momento tive que intervir e relembrá-los que tinham existido recados naquela semana, como por exemplo, quando eu pedi para que a Io fosse tirar umas fotocópias à sala da coordenadora.

Secretário - Responsável pelos recados, Io.

Presidente – Quem vota bem?

Vice - Presidente – Calem-se!

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota bem? Dois.

Vice - Presidente – Calem-se!

Presidente – Quem vota muito bem?

Neste momento estava uma grande confusão no conselho, todos a falar ao mesmo tempo e eu vi-me na obrigação de intervir para os chamar à atenção, referindo que eles sabem fazer silêncio tal como estavam a fazer no momento em que eu estava a falar e que têm que respeitar os colegas e não falar ao mesmo tempo que estes. Vamos repetir.

Secretário - Responsável pelos recados, Io.

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota bem? Quatro. Quem vota muito bem? Nove, muito bem.

Secretário - Responsável por marcar as presenças, J.R.

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota bem? Ninguém. Quem vota muito bem? Catorze, ganhou muito bem.

Secretário - Responsável por marcar a pontualidade, J.C.

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota em bem? Cinco. Quem vota em muito bem? Seis, muito bem.

Secretário - Responsável por marcar os lanches saudáveis, La.

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota bem? Dois. Quem vota muito bem? Catorze, ganhou muito bem.

Secretário - Responsável por marcar os TPC, Leo.

Vice – Presidente – Calem-se! Cala-te P.

Presidente – Leonardo, marcaste os TPC's?

Leo – Sim, uma vez.

Presidente – Quem vota em mal? Sete. Quem vota em bem? Seis. Quem vota muito bem? Um.

Secretário - Responsável por escrever a data, L.

Presidente – Quem vota mal? Um. Quem vota bem? Um. Quem vota em muito bem? Dezasseis. Ganhou muito bem.

Secretário – Chefes de sala, P e R.

Presidente – Quem vota mal? Um. Fale professora.

Eu – B. P. porque é que tu votas praticamente sempre em mal? Porque é que a P. e o R. foram maus chefes de sala?

B.P. – Porque quando eu estava a falar com o D, a P nem me mandava calar.

Eu – Mas é a P que te tem que mandar calar quando tu estás a falar com o D? Qual é a tarefa do chefe de sala? Que eu me recorde não é mandar calar ninguém. É que até agora só houve uma vez que tu não votaste mal. Tu podes votar no que quiseres, mas

acho que não faz muito sentido votares mal nos teus colegas só porque sim, tens que pensar se eles desempenharam bem a sua função e votar de acordo com isso.

Presidente – Quem é que vota mal? Dois. Quem é que vota bem? Quatro. Quem vota muito bem? Cinco.

Secretário – Ajudante, S.

Presidente – Quem vota bem? Quem vota em muito bem?

Vice – Presidente – Calem-se! Calem-se! Cala-te P e B! Cala-te Cris.

Presidente – Doze votam muito bem e seis votam bem. Ganhou muito bem.

Secretário – Agora vamos passar para o Diário de Turma. O que mais gostámos? Eu gostei que a S e a Ia me deixassem brincar com o L.

Presidente – Quem é que escreveu isto?

B.P. – Eu.

Presidente – O que é que se passou B.P.?

B.P. – Foi assim, eu pedia à S e á Ia se podia brincar com elas e elas deixaram.

J.R. – Então mas isso não tem nada a ver com o L!

B.P. – Sim, mas elas estavam a brincar com o L e eu também brinquei.

Eu – Brincaram os quatro então. Olhem eu tenho a dizer que foi uma atitude muito bonita da parte da S, da Ia e do L.

Secretário – Eu gostei que o L me deixasse brincar com ele.

Presidente – Quem é que escreveu isto? Foi a S.

S – Ele deixou-me brincar.

Secretário – Eu gostei que a M brincasse comigo.

Presidente – Quem é que escreveu isto?

Neste momento gerou-se na sala uma grande confusão, pois estavam todos a falar ao mesmo tempo. Nisto, tive que interromper dizendo que se continuassem assim a falar não iriam ouvir nem perceber nada do que estava a ser tratado no Conselho de Turma, pedindo ainda que ouvissem os colegas, que eles iriam repetir.

Secretário – Eu gostei que a M brincasse comigo.

Presidente – Quem é que escreveu isto? Foi a B.P. Quem é a M?

B.P. – É uma amiga minha dos escuteiros, ela anda cá na escola.

Secretário – Eu gostei que o L me desse um carro de brincar.

Presidente – Quem é que escreveu? O A. Podes falar A.

A – Foi no outro dia quando eu estava a brincar com o meu carro aqui na escola, ele tinha um carro telecomandado e depois ele deu-me, aí, emprestou-me.

Secretário – Emprestou ou deu?

A – Emprestou.

Secretário – Mas aqui diz que deu! Vamos passar para o que menos gostámos. Eu não gostei que o J.R. tivesse dito ao H para me apalpar o rabo.

Presidente – Podes falar P.

P – No outro dia, ele agarrava na mão do H e punha a mão dele no meu rabo.

Presidente – J.R. o que tens a dizer sobre isto.

J.R. – Eu digo que é mentira.

P – Eu estava com a S e ela até pode dizer.

Vice-presidente – Calem-se!

J.R. – Isto é mentira, porque eu não fiz isto.

Neste momento vi-me na obrigação de intervir, pois trata-se de um assunto de extrema importância e que era recorrente naquela turma.

Eu – Olhem o que é que nós já falámos mil e uma vezes, sobre este assunto, sobre apalpar e baixar calças. O que é que nós temos falado sobre isto?

J.R. – Não se deve apalpar os rabos.

Após dizer isto a P começou a rir-se, ao que eu tive que dizer que era também por esta razão que eles continuavam a ter estas atitudes, pois as meninas achavam graça e eles iam continuando.

Vice-Presidente – Calem-se!

Ia – No outro dia o T também baixou as calças ao Leo.

Eu – Olhem amigos eu sinceramente já estou a ficar um pouco aborrecida de estar sempre a falar no mesmo assunto. Vocês sabem perfeitamente que isso são coisas que não se fazem e que ao fazer estão a invadir o corpo e a privacidade das vossas colegas, por isso, não quero voltar mais a repetir este discurso e espero que percebam que é um

assunto sério e que eu estou extremamente triste por saber que vocês ainda não perceberam que não é nada engraçado nem bonito fazer o que andam a fazer.

Secretário – Eu não gosto que o A queira ser sempre o primeiro da fila.

S – Ele quando a fila não é por ordem alfabética, ele quer ser sempre o primeiro e às vezes empurra-me

A – Eu nunca a empurro, eu vou e sou logo o primeiro da fila e a S está sempre sentada à espera que a professora lhe diga que ela tem que ir para a fila primeiro e às vezes não sou eu o primeiro da fila, às vezes sou o último.

Presidente – Está resolvida a situação? Se não está, resolvam-se.

A – Nunca mais te volto a empurrar.

J.R. – Tens que pedir desculpa.

A – Desculpa!

S – Está bem.

Secretário – Não gosto que a Lu não me deixe ser amiga da La.

Cris – Uma vez a Lu disse que eu não podia ser amiga da La.

Eu – Expliquem-me lá uma coisa, a La é algum objeto, é uma caneta é um papel?

Todos - Não!

Eu – Lu tu tens que deixar a La ser amiga de alguém?

Lu – É assim eu deixo ela ser amiga dela ...

Eu – Mas tu não tens que deixar! É simples, a La é amiga de quem quer. La queres ser amiga da Cris?

La – Sim.

Eu – Pronto. Cada um escolhe de quem quer ser amigo.

I – Professora a Lu disse-me que não gosta de brincar com a Cris e que não quer porque a mãe dela não a deixa, porque a Cris tem piolhos.

Lu – Sim e é verdade, a minha mãe só me deixa brincar com ela afastada.

J.R. – A Cris não tem piolhos, o que ela tem ali na cabeça é caspa.

Secretário – Eu não gostei que o B me tivesse empurrado e eu cai na possa.

Presidente – Quem é que escreveu isto? Iara.

Ia – Eu no outro dia estava ali a comer e o B chegou e empurrou-me e eu cai para a possa e ainda deixei cair o meu comer para o chão.

B – Não, não.

A – Ao B nunca acontece nada.

Presidente – B e Ia, já está resolvida a vossa situação?

Ia – Não gostei que me empurrasses lá fora, não fazes mais?

B – Não. Desculpa.

Secretário – Eu não gostei que a Io me desse um chapadão.

Presidente – Quem é que escreveu isto? A.

S – É mentira!

A – É verdade, eu estava no intervalo a brincar e ela chegou e deu-me um chapadão.

Presidente – Porquê Io?

A – Porque eu estava a brincar com o L e tu deste-me um chapadão.

H – Ahhh debes estar a brincar!

Presidente – Porquê Io?

Io – Eu não me lembro... Eu não fiz nada, mas ...

A – Xiuuu.

L – Nós estávamos a brincar no escorrega e o A escorregou e ele ia caindo e eu disse para ele ter cuidado e disse para ele se desviar e depois a Ionara passou e deu-lhe um chapadão.

Io – Mas eu não fiz nada!

L – Acho que foi assim sim, até porque a Ionara queria que o A lhe emprestasse uma coisa e o A não lhe emprestou e depois ela ficou toda chateada.

Io – Mas eu não fiz nada!

I – Eu estive a brincar os intervalos todos com ela na segunda e ela não fez nada.

Eu – Bem pelo que eu me apercebi, o L não viu nada, o L sabe porque o A lhe contou, portanto, como eu não me parece que a Io passasse pelo A e lhe desse um chapadão só porque sim, eu não acredito muito na situação, mas a Io também já pediu desculpa, por isso agora resolvam-se.

Secretário – Eu não gostei que o L me batesse.

Presidente – Quem escreveu? Ia.

Ia – Foi o L da outra professora.

Eu – Ia essas situações com meninos das outras turmas vocês têm que dizer logo, porque nós resolvemos no momento.

Vice -Presidente – Calem-se!

Eu – Bem agora as tarefas para a próxima semana, a distribuir e a recolher os cadernos diários vai ser a B.D. e B.P; a distribuir e a recolher os manuais vai ser o B e o C; a recolher os materiais vai ser a Cris; a distribuir os leites vai ser o D; a distribuir a fruta vai ser o H; a responsável pelos ecopontos é a Ia; a menina dos recados vais ser a I; a marcar as presenças vai ser a Io; a marcar a pontualidade o J.R.; a marcar os lanches saudáveis o J.C.; a marcar os tpc a La; a escrever a data é o Leo e o C; os chefes de sala são a Lu e o L; a ajudante é a P; o presidente é o R; a vice-presidente vai ser a Ri e a secretária é a S.

Anexo V - 5º Conselho de Turma

O quinto Conselho de Turma foi realizado no dia três de dezembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora e trinta minutos.

Ao longo do Conselho de Turma, o An foi o presidente, a B.D. a vice-presidente e a B.P. a secretária.

Iniciámos o Conselho de Turma relembrando as regras, que somente podem falar quando o presidente disser, pois é este que questiona acerca das tarefas e do diário de turma, bem como dá ordem para cada um falar, o secretário lê e aponta a avaliação e o vice-presidente põe ordem no conselho. Neste conselho o presidente foi o Raul, a vice-presidente foi a Riana e a secretária foi a Sara.

Secretária – Distribuir e recolher os cadernos diários, B.D. e B.P.

Presidente – Quem é que vota mal? 0, quem é que vota muito bem? 9. Alguém vota bem? 1. L porque é que só votas bem?

L – Porque a B.D. mandou-me o caderno no outro dia.

Presidente – Diz J.R.

J.R. - Eu acho que só devem ter bem, porque no outro dia a B.P. ia a recolher e viu que estava um estojo em cima do caderno e não se importou e deitou tudo ao chão.

Presidente – P.

P – Eu acho que eu me enganei a votar, acho que devia ter votado só em bem, porque é verdade ela mandava os cadernos.

Presidente – A.

A – Eu acho mal, porque a B.P, quando eu estava sentado ela chegava lá e batia com o caderno em cima da mesa.

Presidente – Io.

Io - -Eu acho bem, porque ela a mim dava-me o caderno assim (faz o gesto correto de quem entrega algo a outra pessoa) e dizia, toma Io. E metia em cima da mesa bem.

Presidente – B.P.

B.P. - Eu acho bem à B.D., porque quando ela via o meu caderno começava a andar devagar.

Presidente – Vamos fazer a votação para a B.D. Quem é que vota muito mal?

J.R. - Muito mal não, ninguém deve votar muito mal.

Presidente – J.R. porque é que tu achas que não se deve votar muito mal?

J.R. - Porque só por atirar as coisas ou pôr o caderno mal, não é preciso votar muito mal, basta votar mal.

Presidente – Quem é que vota muito bem? 12, muito bem. Quem é que vota bem? 5. Ganhou muito bem!

Vice-presidente – P xiuu!

Presidente – H.

H – Eu acho muito bem, porque a B.P. dava muito bem os cadernos.

Vice-presidente – Xiuuuuuu!

Presidente – Para a B.P. é muito bem? 16. E mal, quem acha mal? Só 2. Ganhou muito bem.

Vice-presidente – Cala-te J.R.

Presidente – D.

D – Eu votei em mal, porque ela quando ia ali à minha mesa não dizia nada, tirava o caderno e aquilo estava sempre a cair e ela via as coisas a caírem.

Presidente – B.D.

B.D. - Eu acho muito bem, porque a B.P. distribuía muito bem na minha mesa.

Presidente – Vamos passar para outra tarefa.

Secretária – Distribuir e recolher os manuais escolares, B e C.

Presidente – Quem é que vota muito mal?

Vice-presidente – Cala-te I!

Presidente – H.

H – Eu acho muito bem, porque o B nunca deixava cair o livro.

Presidente - Quem é que vota em mal? 2. Quem é que vota em bem? 2. Quem é que vota muito bem? 18 votam em muito bem. Ganhou muito bem.

Vice-presidente – Calem-se.

Secretária – Recolher os materiais, Cris.

Presidente – Quem é que vota mal?

J.R. - Ninguém vai votar em nada, ela não fez nada.

S – Porque não houve.

An – E nunca recolheu.

L – Vamos deixar em branco.

Secretária – Distribuir os leites, D.

Vice-presidente – Calem-se.

Presidente – Quem é que vota muito bem? 17. Quem vota bem? 1. Quem vota mal? 2. Ganhou muito bem.

Secretária – Distribuir a fruta, H.

Presidente – Quem é que vota em mal?

J.R. - Ninguém vai votar em mal, porque ele distribuiu sempre.

Presidente – Quem é que vota bem? 4. Quem é que vota muito bem? 16. Ganhou muito bem.

Secretária – Responsável pelos ecopontos, Ia.

Presidente - Quem é que vota mal? 3. A porque é que votas mal?

A – Porque ela ia logo para a fila e nunca via os ecopontos.

R – Por acaso ela via, ela estava sempre a ver a Ia.

Presidente – Quem é que vota bem? 1. Quem é que vota muito bem? 16.

Secretária – Recados, I.

Presidente – Quem é que vota bem? 3. Quem é que vota muito bem? 17. Ganhou muito bem.

Secretária – Marcar as presenças, Io.

Presidente – Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? Quem é que vota muito bem?

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – A professora pode falar.

Eu – Ao nível dos mapas de presenças, pontualidade, lanche saudável e tpc, não podem votar, na minha opinião. Alguém marcou as presenças, pontualidade, lanches saudáveis e os tpc do mês de dezembro?

Todos – Não!

Eu – Porquê?

B.P. - Porque não estavam ali os mapas.

Eu – Porque eu só os trouxe hoje. Esqueci-me e só trouxe hoje os mapas. Portanto, não me parece que a Io tenha feito muito bem, ninguém fez e não foi por culpa deles, foi por minha culpa, fui eu que me esqueci dos mapas. Por isso, eu acho que não se deve votar nestas quatro tarefas, o que é que vocês acham?

Todos – Não votamos.

Presidente – Então digo muito mal para quem, para ti?

Eu – O presidente estava aqui a perguntar para quem dizia muito mal, se era para mim. Ele tem razão, eu é que fiz mal, por isso apontas num canto da folha das tarefas assim: a

professora teve muito mal. Se quem se esqueceu das folhas fui eu, também devo ter muito mal.

Vice-presidente – Cala-te J.C.

Presidente – Quem é que vota na professora Tânia mal? 12. E agora muito mal? 4. Ganhou mal.

Secretária – Escrever a data Leo e C.

Presidente – Quem é que vota mal? 0.

Vice-presidente – Cala-te B, cala-te P. Calem-se!

Presidente – Quem é que vota muito bem? 16. Quem é que vota bem? 4. Ganhou muito bem.

Secretária – Chefes de sala, Lu e L.

Presidente – Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota bem? 1. Quem é que vota muito bem? 19. Ganhou muito bem.

Secretária – Ajudante, P.

Presidente - Quem é que vota mal? 4. Ionara porque é que votas mal?

Io – Porque ela nunca ajudava as professoras.

Eu – O ajudante de sala tem que nos ajudar a nós professores?

Io – Não.

Ri – Tem que ajudar os colegas.

Presidente – I.

I – Eu acho mal para a P porque ela nunca fazia nada.

R – E eu também voto mal!

Presidente – Professora Tânia fala.

Eu – Vocês já votaram mal e têm a vossa opinião, agora eu gostava de saber uma coisa... A P não ajudava a B.P. a distribuir os cadernos diários? A P não ajudava os outros colegas quando precisavam?

Presidente – Quem é que vota bem? 2. Quem é que vota muito bem? 14. Ganhou muito bem.

Secretária – Diário de turma.

Vice-presidente – Calem-se!

Secretária – O que mais gostámos. Gostei que o João me desse um bugalho.

Presidente – Quem é que disse isto? A.

A – No outro dia eu estava a jogar ao bugalho com o J.C. e depois ele deu-me um bugalho.

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – E gostaste da atitude do J.C.?

A – Sim. Foi uma atitude de amigo.

Vice-presidente – Calem-se! Cala-te I!

Secretária – Eu gostei que o D brincasse comigo.

Presidente – Quem é que disse isto? P, o que é que se passou?

P – Porque eu não tinha ninguém das minhas amigas para brincar comigo e eu perguntei ao David se queria brincar comigo e ele disse que sim.

Secretária – Eu gostei quando a S me deixou brincar com ela.

Presidente – Quem é que disse isto? Io, fala.

Io – Eu no outro dia ... e ela deixou.

Vice-presidente – Pára lá Io que eles estão a falar e eu estou a mandar calar e eles não se calam.

Presidente – Io.

Io - Eu no outro dia não tinha ninguém para brincar e fui perguntar se podia brincar com ela e com a Ia e ela deixou.

Secretária – Eu gostei que o H tivesse brincado comigo.

Presidente – Quem é que disse isto? An, fala.

An – Então o H não tinha ninguém para brincar com ele e depois eu fui brincar com ele.

Secretária – O que menos gostámos. Não gostei que o J.C. me desse um pontapé.

Presidente – Quem é que disse isto?

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – Ninguém escreveu isto? J.C. a quem é que tu deste um pontapé?

J.C. - Foi ao A.

A – Não, mas não fui eu que escrevi.

Presidente – J.C. já sabes que não deves dar pontapés aos amigos, não sabes?

J.C. - Sim!

Secretária – Eu não gostei que o A me tivesse baixado as calças.

Presidente – Quem é que disse isso?

B – Na segunda-feira estava no recreio, estava a subir os ferros e o A baixou-me as calças e depois mostrou a toda a gente, até às contínuas.

Presidente – L.

L – É verdade que o A mostrou o rabo do B às contínuas e a todos os meninos que estavam lá no escorrega.

B – E toda a gente gozou comigo.

Presidente – A tens alguma coisa a dizer? Então diz.

A – O B começou primeiro a baixar-me as calças e depois é que eu baixei.

Presidente – J.R.

J.R. - Eu e o B estávamos a brincar e o A chegou lá e começou a baixar as calças ao B e a seguir baixou-me a mim e nós fomos à contínua e ele começou a fugir.

L – Mas depois ele foi de castigo.

Presidente – Já resolveram a situação? Têm que a resolver.

Vice-presidente – Calem-se todos!

A – Desculpa B.

B – Estás desculpado.

Presidente – Já está resolvido?

J.R. - Não ele não me pede desculpa.

A – Eu já pedi desculpa, mas pronto. Desculpem os dois.

J.R. - Está bem, estás desculpado.

Vice – presidente – Calem-se! E não te rias que eram vocês os dois que estavam a falar, B.D. e Leo.

Presidente – Já está resolvido?

A – Sim.

Secretária – Eu não gostei que a P gritasse aos meus ouvidos.

Presidente – Quem é que escreveu isto? S, fala.

S – Eu estava na casa de banho, estava à espera que uma menina saísse para eu ir à casa de banho e depois a P foi ao pé de mim e gritou aos meus ouvidos.

Presidente – P o que é que tu tens a dizer sobre isto?

P – Eu tenho a dizer que foi verdade, porque o professor mandou-me ir dizer uma coisa à Io e eu fui dizer e depois a S disse bem-feita para mim, sem eu lhe fazer nada, e depois eu irritei-me e não gritei porque eu quis.

Presidente – Mas achas que se grita aos ouvidos de alguém?

P – Não, mas isso já está resolvido entre mim e a S, eu pedi desculpa e ela aceitou as desculpas.

S – Agora já somos amigas.

Secretária – Eu não gostei quando a P gritou aos meus ouvidos.

Presidente – Quem é que disse isso? Io.

P – Mas eu não gritei aos ouvidos da Io, mas pronto eu é que tenho que resolver isto, tenho que pedir desculpa. Desculpas Io?

Io – Sim.

Presidente – Já está resolvido?

P e Io – Sim.

Vice-presidente – Calem-se!

Secretária – Então já acabámos o diário de turma, vamos passar para as tarefas da semana que vem.

Vice-presidente – Calem-se!

Presidente – É muito importante?

P – Sim.

Presidente – Diz.

P – Eu lembro-me de uma coisa que a professora disse no outro dia, que se nós fizéssemos alguma coisa a outra pessoa, tínhamos que dizer aquilo que fizemos e eu fiz uma coisa que não devia ter feito, fiz a S chorar.

S – Eu contei-lhe um segredo e depois ela contou a uma pessoa e eu já não era amiga dela e ela disse que ia contar a toda a gente o segredo. E depois eu chorei.

Eu – P, um segredo não se conta a ninguém, é uma coisa secreta. Se fosse para a S contar a toda a gente ela tinha contado, mas como ela não queria contar era um segredo, um segredo é algo que só algumas pessoas sabem, por isso é que a S ficou triste eu sinceramente também ficava triste se te contasse um segredo e tu dissesse que ias contar a toda a gente. Contudo, gostei bastante da tua atitude, porque assumiste o que fizeste e podes ter agido muito mal com a S, não sei se ela te desculpa ou não, porque isso é ela que decide, mas eu gostei bastante da tua atitude e acho que deviam ser todos assim. S resolva lá isso com a P.

P – Desculpa S.

S – Desculpa P.

Eu – Tarefas da semana. A distribuir e recolher os cadernos diários, T e A. A distribuir e recolher os manuais escolares, An e B.D. A recolher os materiais é a B.P. A distribuir os leites é o B. A distribuir a fruta é C. A responsável pelos ecopontos é a Cris. Os recados é o D. A marcar as presenças é o H. A marcar a pontualidade é a Ia. A marcar os lanches saudáveis é a I. A marcar os tpc é a Io. A escrever a data é o J.R. e a L. Chefes de sala são o J.C. e a Lu. Ajudante é o L. A presidente é a P. O vice-presidente é o R e a secretária é a Ri.

Anexo VI - 6º Conselho de Turma

O sexto Conselho de Turma foi realizado no dia dez de dezembro de dois mil e catorze e teve a duração de sensivelmente uma hora e vinte minutos. Ao longo do Conselho de Turma, o An foi o presidente, a B.D. a vice-presidente e a B.P. a secretária.

Iniciámos o Conselho de Turma relembrando as regras, que somente podem falar quando o presidente disser, pois é este que questiona acerca das tarefas e do diário de turma, bem como dá ordem para cada um falar, o secretário lê e aponta a avaliação e o vice-presidente põe ordem no conselho. Neste conselho a presidente foi a P, o vice-presidente foi o R e o secretário foi o Luís, pois a Ri não estava.

Secretário – Distribuir e recolher os cadernos diários, T e A.

Presidente – Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota só mal? 2. Quem é que vota só bem? 2. Quem é que vota muito bem?

J.R. – T tu não podes votar, não podes votar em ti próprio, não achas?

Presidente – 14 votam muito bem. Ganhou muito bem.

Secretário – Distribuir e recolher os manuais escolares, An e B.D.

J.R. – Eu não vou votar nada, eles não distribuíram nem recolheram nada.

L – Distribuíram sim, ainda hoje distribuíram.

Vice - presidente – Calem-se!

Presidente – Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota só mal? 0. Quem é que vota só bem? 3. Quem é que vota muito bem? 14. Ganhou muito bem.

Secretário - Recolher os materiais, B.P.

Presidente – Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 2. Quem é que vota muito bem? 15. Ganhou muito bem.

Secretário – Distribuir os leites, B.

Presidente – Quem é que vota em muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 3. L fala.

L – Eu votei só bem, porque ele gritava dali do fundo, quem é que queria leites.

Presidente - Quem é que vota muito bem? 13. Ganhou muito bem.

Secretário – Distribuir a fruta, C.

I – O C não veio, por isso nós não votamos.

B – Ele veio na terça-feira. Os outros dias fui eu que dei.

I – Mas os outros dias não veio, por isso nós não podemos votar.

Vice – Presidente – Calem-se!

L – Não votamos em nada ele não veio.

Presidente – Fala I.

I – Eu não vou votar, porque o C só veio um dia, os outros não veio, por isso eu não voto.

Presidente – Quem é que acha que devemos votar no C? 4. Quem é que acha que não devemos votar no C? Estão todos a falar, assim eu engano-me.

Vice – presidente – Calem-se!

Presidente – Quando o R (vice-presidente), porque é que vocês não se calam? É verdade, não estou a mentir. Quando o R manda calar vocês continuam a falar e não deviam, deviam calar-se. Quem é que acha que não devemos votar no C? 11. Então não vamos votar.

Secretário – Responsável pelos ecopontos, Cris.

I – Não podemos votar, porque ela não veio.

Vice – presidente – Calem-se!

P – Eu acho que não se deve votar porque ela não teve cá.

Vice – presidente – Calem-se!

Presidente – S, fala.

S – Eu acho que não se deve votar porque ela não veio.

Presidente – B, fala.

B – Agente não deve votar porque ela não veio.

Presidente – A, fala.

A – Eu acho que não se deve votar, porque ela não teve cá.

Presidente – An, fala.

An – Eu acho que não devemos votar, porque ela não tem vindo.

Presidente – Quem é que acha que se deve votar? 2. Quem é que acha que não se deve votar? 14.

Vice - presidente – Calem-se!

Secretário – Recados, D.

Presidente – S, fala.

S - Eu acho muito bem, porque a professora mandava-o buscar coisas e ele ia sempre.

Presidente – Quem vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 1. Quem é que vota bem?
2. Quem é que vota muito bem? 15. Ganhou muito bem.

Secretário – Marcar as presenças, H.

Presidente - Quem vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem?
1. Quem é que vota muito bem? 16. Ganhou muito bem. Fale professora.

Eu – Expliquem-me lá uma coisa, o H não se enganou a marcar as presenças?

A – Sim, ele marcou logo tudo de seguida.

Eu – Então ele não estava com atenção certo?

Todos – Sim.

Eu – Então e acham que se ele se enganou fez a sua tarefa muito bem?

Todos – Não, é só bem.

Eu – Pois, porque ele fez a tarefa, mas não estava com atenção. Vocês votam tudo muito bem só porque são vossos colegas, não pode ser, vocês têm que pensar no que eles fizeram, não é só votar em muito bem, têm que pensar no que as pessoas fizeram e na forma como desempenharam a sua tarefa.

Presidente – Quem é que acha que se deve votar bem? 17. Ganhou bem.

Secretário – Marcar a pontualidade, Ia.

S – Eu não vi ela a marcar.

I – Marcou com as minhas canetas.

Vice – presidente – Calem-se!

Secretário – Cala-te J.R. Não estás a respeitar os teus colegas não vês.

Presidente – Quem é que vota em muito mal? 1. Quem é que vota em mal? 0.

Quem vota em bem? 1. Quem é que vota em muito bem na Iara?

Vice - presidente – Calem-se! B.D. mete as pernas à chinês, por favor.

Secretário – Calem-se, vocês não estão a respeitar a P não vêem?

Presidente – Hum, foram 13. Ganhou muito bem. Queres falar D, fala.

D – Eu não vi a Ia a marcar.

Presidente – Queres falar I, fala.

I – Eu votei em bem, porque da outra vez eu e a Ia ficámos aqui com o professor a marcar, eu a marcar os lanches saudáveis e a Ia a pontualidade, ela até marcou com as minhas canetas.

Secretário – Marcar os lanches saudáveis, I.

Presidente – Quem vota em muito mal? 0. Quem é que vota em mal? 0. Quem é que vota em bem? 0. Quem vota em muito bem? 15. Ganhou muito bem.

Vice - presidente – Calem-se!

Secretário – Marcar os TPC, Io.

Presidente – Quem é que acha que não se deve votar?

Io – Não se deve votar.

B – Não se deve votar na Io.

Vice – presidente – Calem-se!

Presidente – 14 acham que não se deve votar, por isso não votamos, ela quase nunca veio.

Secretário - Escrever a data, J.M. e La.

Presidente – Quem é que vota nos dois Muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 0. Quem é que vota muito bem?

Vice – presidente – Calem-se! Calem-se todos!

Presidente – Calem-se! Daqui a nada toca e ninguém vai ao intervalo.

Secretário – Não querem ir ao intervalo, não estão a respeitar os outros. A professora já deve estar farta e a pensar que vocês não foram para a pré-escolar aprender a comportar-se.

Presidente – Eu acho que o professor C e a professora, eu acho que eles nas férias deviam descansar por causa de vocês. Eu acho que como vocês falam e eu também, porque estou a contar com a turma, a professora já deve estar farta de ouvir e o professor também.

Presidente – Quem é que vota nos dois Muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 0. Quem é que vota muito bem? Votaram todos, ganhou muito bem.

Secretário – Chefe de Sala, J.C. e Lu.

Presidente – Quem é que vota nos dois Muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 0. Quem é que vota muito bem? Votaram todos, por isso ganhou muito bem.

Secretário – Chefes de sala, J.C. e Lu.

Presidente – Quem é que vota em muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0.

Vice - presidente – Calem-se!

Presidente – Quem é que votam em bem? 2. Quem é que vota em muito bem? 13. Ganhou muito bem.

Secretário – Ajudante, L.

Presidente - Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 0. Quem é que vota muito bem? Todos. Ganhou muito bem. Oh só porque o L é o vosso melhor amigo.

Neste momento vi-me obrigada a intervir e a referir que o L teve esta votação, pois desempenhou na íntegra a sua função, ajudando os colegas durante a semana quando mais precisaram.

Secretário – Diário de Turma. O que mais gostámos? Eu gostei de brincar com o Hélio.

Presidente – Quem é que escreveu isto? B, foste tu, porquê?

B – Eu não tinha ninguém para brincar comigo e depois o H perguntou se eu queria brincar com ele e com o An e eu disse que sim.

Presidente – An e H eu acho que foi uma boa atitude de amigo.

Secretário – Eu gostei que o B me deixasse brincar.

Presidente – Quem é que escreveu isso? H, porquê?

H – Eu não tinha ninguém para brincar e o ...

Presidente – H, podes parar. Isso foi no mesmo dia que o caso do B?

H – Não, isto foi hoje.

Presidente – Ahhh! Continua.

H – Eu não tinha ninguém para brincar e ele disse posso brincar e eu disse que sim.

Presidente – Muito bem, B.

Secretário – Eu gostei que o L me ensinasse a cambalhota no escorrega.

Presidente - Quem é que escreveu isso? A foste tu, fala.

A – Eu estava a brincar e não conseguia fazer a cambalhota e o L chegou lá e ensinou-me a fazer.

Presidente – L, muito bem.

Vice – Presidente – Calem-se! Cala-te J.R!

Secretário – Eu gostei que a I brincasse comigo.

Presidente – Quem é que escreveu isto? B.D. fala.

B.D. – Eu gostei que a I brincasse comigo.

Presidente – E porquê? É que isso já escreveste no diário.

B.D. – Porque eu não tinha ninguém para brincar, nós as duas não tínhamos ninguém para brincar.

Presidente – Fala I.

I – Hoje quando estávamos na sala eu perguntei à B.D. se queria brincar comigo no intervalo, porque eu hoje não tinha ninguém para brincar e ela disse para ficar ao pé da casinha da contínua à espera dela e depois nós brincámos. E eu depois fiquei ao pé da casinha da contínua à espera dela e brinquei com ela.

Neste momento tive que intervir, uma vez que neste dia alguns alunos repararam numa atitude bastante boa por parte de outro aluno, assim, pedi à aluna P que foi quem me veio comentar essa atitude para a descrever.

P – Eu e a I tínhamos reparado que o An tinha tido uma atitude boa, porque quando o Leo se aleijou ele ajudou-o e hoje no intervalo da manhã eu gostei da atitude dele, ele não bateu em ninguém, portou-se bem e brincou com os outros normalmente. Ahhhh e a professora S olhou para ele e perguntou o que é que se passava com o Leo e ele disse que ele se tinha aleijado.

E gostei do que a professora fez ao An, eu nunca vi o An ser tão amigável e gostei que a professora lhe tivesse dado um beijinho na bochecha e o tivesse abraçado.

Secretário – O que menos gostámos? Eu não gostei que o An estivesse a chamar nomes à minha família e a pôr o dedo do meio.

Presidente – Fui eu que escrevi. O An na hora de almoço baixou as calças e andava com as cuecas à mostra e depois ainda chamou nomes ao meu pai, à minha mãe e à minha tia e meteu-me o dedo do meio.

Vice-presidente – Calem-se!

An - Desculpa P.

Neste momento vi-me forçada a intervir, pois este é uma situação que não deve ser deixada passar em branco, por isso tive que referir que não é só pedir desculpa, mas sim ter a noção de que não se vai repetir nem com a P nem com menino nenhum, uma vez que se eles repararem em todos os Conselhos de Turma são sempre as mesmas coisas de que não gostam, entre chamar nomes, bater, baixar calças, apalpar. Não se pode só pedir desculpa, mas ter a noção que não pode repetir-se.

P – Eu não gostei nada, por isso eu vou pensar se o desculpo.

Secretário – Não gostei que o J.R. me desse um soco.

Presidente – Quem é que disse isso? R fala.

R – Quando nós estávamos na aula eu estava a apagar o quadro e o J.R. deu-me um soco.

Presidente – J.R. fala.

J.R. – Já foi há muito tempo.

Presidente – J.R. que tenha sido há muito tempo, que tenha sido hoje eu acho que tu devias ao menos pedir desculpa.

J.R. – Eu pedi no dia e ele desculpou-me.

Presidente – Pediu R?

R – Não pediu. Nem disse nada.

Presidente – Eu não sei se pediste ou não desculpa ao R, mas eu acho que deviam pedir desculpa um ao outro.

R – Se foi ele que me deu um soco, queres que eu peça desculpa do quê?

Presidente – Pois. Eu acho que não se deve dar socos aos amigos, nem bater e isso está ali nas regras. Já estão resolvidos?

R – Não, ele ainda não me disse nada.

J.R. – Não!

Presidente – Estás a dizer que não porquê?

J.R. – Porque não lhe vou pedir desculpa outra vez, eu no outro dia pedi-lhe e ele aceitou, agora não lhe vou pedir desculpa de novo.

Presidente – Ele está a dizer que não pediste desculpa.

J.R. – Mas eu sei que pedi.

R – Não pediste não.

Presidente – Então se vocês fizeram isso um ao outro porque é que há bocado estavam a brincar?

J.R. – Mas isto já foi há mais de duas semanas que aconteceu.

L – Não, não foi, não sejas abusado.

J.R. – Foi sim, pergunta ao A.

Presidente – J.R. não ponhas as outras pessoas na conversa. Olha porque é que achas que a professora no primeiro ano meteu ali as regras? Porque não tinha mais nada para fazer ou porque vocês não tinham regras?

Vice – presidente – Calem-se!

Presidente - Não percebem que a professora pôs ali as regras para nós as respeitarmos e nos respeitarmos uns aos outros. E se vocês não querem pedir desculpa um ao outro, para mim tanto faz, porque a conversa não foi comigo foi com vocês os dois.

Secretário – Eu não gostei que umas meninas gozassem com o meu último nome.

Presidente – Quem é que escreveu isto? Fala J.C.

J.C. – Eu estava a brincar no escorrega com elas e elas começaram a gozar com o meu nome.

Presidente – Quem era elas?

J.C. – Foram meninas da sala da professora C.

Presidente – J.C. eu lembro-me que no conselho de turma resolvemos problemas passados com a turma e elas não são da nossa turma. Mas olha mesmo assim não liguês a elas.

Vice – presidente – Calem-se! Calem-se!

Secretário – O que queremos aprender. Eu quero aprender as horas.

Presidente – Quem é que escreveu isto? B.

B – Eu gostava de aprender as horas.

Presidente – Professora, fale.

Eu – Ora então, em relação às horas já vos disse que vocês vão aprender as horas, têm é que ter calma que não é para já.

Presidente – O que é que vocês acharam da assembleia de turma de hoje?

Secretário – Muito fixe, mas portaram-se alguns mal.

Vice-Presidente – Para mim foi muito péssima. Vocês não me obedeciam.

Presidente – Eu quero dizer uma coisa, eu acho que a assembleia de turma como todas as outras foi horrível, porque não se respeitaram uns aos outros.

Secretário – Presidente, P.

Presidente – Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 2. Quem é que vota muito bem? 13. Ganhou muito bem.

Secretário – Vice-presidente, R.

Presidente – Quem é que vota muito mal? 0. Quem é que vota mal? 0. Quem é que vota bem? 5. Quem é que vota muito bem? 10. Ganhou muito bem.

Secretário – Secretária, Ri.

Presidente – Quem é que acha que não se deve votar na Ri? Todos. Ganhou que não se vota, pois a Ri não veio e o L teve que ocupar o lugar dela.

Eu – Tarefas para a próxima semana, a distribuir e a recolher os cadernos diários vai ser a S e T; a distribuir e a recolher os manuais vai ser o A e An; a recolher os materiais vai ser a B.D.; a distribuir os leites vai ser a B.P.; a distribuir a fruta vai ser o B; a responsável pelos ecopontos é o C; os recados vais ser a Cris; a marcar as presenças vai ser o D; a marcar a pontualidade o H.; a marcar os lanches saudáveis a Ia.; a marcar os tpc a I; a escrever a data é a Ionara e a Lu; os chefes de sala são o J.R e a La; a ajudante é o J.C.; o presidente é o Leo; o vice-presidente vai ser a L e a secretária é a P.