

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA

Andreia Vanessa Lopes de Veiga

Relatório Final realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2017

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA

Andreia Vanessa Lopes de Veiga

Relatório Final realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Conceição Figueira

2017

*A educação é a ferramenta mais poderosa
que podemos usar para mudar o mundo.*

Nelson Mandela

Agradecimentos

Para a realização de todo este percurso formativo devo um agradecimento à Escola Superior de Educação de Lisboa. Foi um privilégio pertencer a esta instituição.

Para além da ESELx também quero agradecer a uma das grandes instituições que pertenceu aos estabelecimentos militares de ensino, Instituto de Odivelas, no qual vivi cinco anos inesquecíveis da minha vida, em que aprendi valores fulcrais e criei laços de amizade.

Um especial e grande agradecimento é dedicado aos meus pais, Assunção e Celso, que são sem dúvida os meus pilares e que me acompanharam ao longo da vida, apoiando-me sempre em qualquer circunstância. Obrigada do fundo do coração, sem vocês tudo isto seria impossível de se realizar.

Agradeço o apoio incondicional da minha orientadora, Professora Doutora Conceição Figueira, para a elaboração deste trabalho. Obrigada pelas oportunidades surgidas nos dois anos de mestrado.

Obrigada também à Professora Doutora Antónia Estrela, que teve um papel fundamental ao longo de todo o meu percurso académico e que me incentivou para chegar até aqui.

Ao Professor Doutor Alfredo Dias agradeço a oportunidade de estágio em 2.º CEB, em que pude tornar um sonho em realidade.

Ao meu namorado, quero agradecer o apoio e a paciência, até mesmo nos dias mais complicados.

À Paula Alves e ao Fernando Salgado, dois apoios fulcrais na realização deste trabalho, agradeço o tempo disponibilizado nos momentos mais difíceis.

Por fim, não posso deixar de agradecer a todas as pessoas que estiveram ao meu lado e que acreditaram sempre nas minhas capacidades. Obrigada a todos!

Resumo

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O trabalho consiste na apresentação descritiva e reflexiva do processo desenvolvido na prática de ensino supervisionada no 1.º e no 2.º CEB.

O presente relatório apresenta, ainda, um estudo desenvolvido no contexto da prática do 1.º CEB, subordinado ao tema *A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa*. Este estudo visou estudar e desenvolver a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa. Configuram-se como objetivos específicos do estudo i) Caracterizar a perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa; ii) Caracterizar a importância atribuída pelos alunos ao Conselho de Cooperação Educativa; iii) Descrever a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa; iv) Identificar as propostas de melhoria para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa. Em conformidade, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa, com recurso a procedimentos próximos da metodologia de investigação-ação e como técnica de recolha de dados o questionário, a entrevista, a observação e a pesquisa documental. Os dados foram tratados com recurso a análise de conteúdo seguindo os pressupostos de Bardin (2013). Os dados quantitativos foram tratados com recurso ao programa *Excel*.

Como conclusão destaca-se o desenvolvimento de competências de responsabilização e participação por parte dos alunos e a consequente melhoria do funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa.

Palavras-chave: Conselho de Cooperação Educativa; Participação; Regulação; Autonomia; Responsabilização.

Abstract

The following report was made regarding the curricular unit Teaching Practice Supervised II, part of the 2nd year of the Master's Degree in Education of the 1st cycle of basic education and in Portuguese and History of Portugal of the 2nd cycle of basic education. The project consists in the descriptive and reflexive presentation of the process developed in the context of Teaching Practice Supervised II (4th and 5th grades) that was developed in two schools, a private one and a public one, both located in Lisbon. The procedure methods used were of a qualitative nature, with procedure methods similar to research-action methods.

The report also features a study developed in the context of Teaching Practice on 1st cycle of basic education, under the subject *Students' Participation in the Educative Cooperation Council*. This study meant to observe, develop and improve the participation of the students through the implementation of Educational Cooperation Council. They are configured as specific objectives of the study i) Characterize the students' perception on the Educational Cooperation Council; ii) Characterize the importance given by students to the Educational Cooperation Council; iii) Describe the students' participation in the Educational Cooperation Council; iv) Identify proposals for improve the function of the Educational Cooperation Council. In conformity with the object of study in question, we chose a qualitative method, using procedures close to the research-action method and giving more importance to the inquiry itself, the interview, the observation and the documental research. The results were treated with the analysis of content following the assumptions of Bardin (2013). The quantitative results were treated with the use of the Excel program.

As a conclusion, the development of competences of accountability and participation by the students and the consequent improvement of the functioning of the Educational Cooperation Council stand out.

Key words: Educational Cooperation Council; Participation; Regulation; Autonomy; Accountability.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 1.ª PARTE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E NO 2.º CEB..... | 3 |
| 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 4 |
| 2.1. Natureza do estudo | 4 |
| 2.2. Técnicas de recolha e análise de dados | 4 |
| 3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º CEB | 5 |
| 3.1. Caracterização sumária do contexto socioeducativo | 5 |
| 3.1.1. A instituição | 5 |
| 3.1.2. A ação pedagógica do orientador cooperante..... | 5 |
| 3.1.3. A turma | 6 |
| 3.2. Problematização dos dados do contexto..... | 7 |
| 3.2.1. Identificação da problemática e dos objetivos gerais de intervenção | 7 |
| 3.2.2. Estratégias globais de intervenção e de integração curricular | 8 |
| 3.2.3. Atividades implementadas..... | 9 |
| 3.2.4. Processos de regulação e de avaliação | 10 |
| 4. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2.º CEB | 11 |
| 4.1. Caracterização sumária do contexto socioeducativo | 11 |
| 4.1.1. A instituição | 11 |
| 4.1.2. A ação pedagógica do orientador cooperante..... | 12 |
| 4.1.3. As turmas | 12 |
| 4.2. Problematização dos dados do contexto..... | 14 |
| 4.2.1. Identificação da problemática e dos objetivos gerais de intervenção | 14 |
| 4.2.2. Estratégias globais de intervenção e de integração curricular | 15 |
| 4.2.3. Atividades implementadas..... | 15 |
| 4.2.4. Processos de regulação e de avaliação | 16 |
| 5. ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E 2.º CEB..... | 17 |
| 5.1. Organização e gestão do currículo..... | 18 |
| 5.2. A relação pedagógica | 19 |
| 5.3. A implicação dos alunos no processo de aprendizagem | 20 |
| 5.4. Processos de regulação e avaliação..... | 21 |
| 2.ª PARTE- ESTUDO EMPÍRICO | 23 |
| 6. RELATÓRIO DO ESTUDO: A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA | 24 |
| 6.1. Contextualização do estudo | 24 |

| | |
|--|----|
| 6.2. Problemática e questões do estudo | 24 |
| 6.2.1. Objetivos do estudo | 25 |
| 6.3. Enquadramento concetual do tema objeto de estudo | 25 |
| 6.3.1. O Movimento da Escola Moderna | 26 |
| 6.3.2. O Conselho de Cooperação Educativa | 28 |
| 6.3.3. A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa | 30 |
| 6.4. Metodologia | 32 |
| 6.4.1. Natureza do estudo | 32 |
| 6.4.2. Técnicas de recolha de dados..... | 33 |
| 6.4.3. Técnicas de tratamento de dados | 35 |
| 6.4.4. Participantes | 36 |
| 6.4.5. Princípios éticos do processo de investigação | 36 |
| 6.5. Apresentação e análise de resultados | 36 |
| 6.5.1. A perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa | 36 |
| 6.5.2. A importância atribuída pelos alunos ao Conselho de Cooperação Educativa | 37 |
| 6.5.3. A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa..... | 38 |
| 6.5.4. Propostas de melhoria para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa | 45 |
| 6.6. Discussão dos resultados..... | 46 |
| 6.7. Conclusões do estudo | 48 |
| 7. REFLEXÃO FINAL | 49 |
| REFERÊNCIAS | 52 |
| ANEXOS | 56 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|---|-----|
| Anexo A. Diagnose dos alunos do 1.º CEB..... | 57 |
| Anexo B. Géneros textuais..... | 61 |
| Anexo C. Problema da Semana..... | 63 |
| Anexo D. Os primeiros povos na Península Ibérica..... | 64 |
| Anexo E. Avaliação dos objetivos gerais do PI (1.º CEB)..... | 65 |
| Anexo F. Diagnose dos alunos do 2.º CEB..... | 67 |
| Anexo G. Atividade de poesia visual..... | 71 |
| Anexo H. Laboratório Gramatical: Formação de palavras..... | 73 |
| Anexo I. Ficha de classes de palavras..... | 83 |
| Anexo J. Desafios de HGP..... | 86 |
| Anexo K. Avaliação dos objetivos gerais do PI (2.º CEB)..... | 91 |
| Anexo L. Questionário sobre o Conselho de Cooperação Educativa..... | 94 |
| Anexo M. Entrevista..... | 96 |
| Anexo N. Transcrição das entrevistas..... | 97 |
| Anexo O. Notas de campo..... | 102 |
| Anexo P. Atas do Conselho de Cooperação Educativa..... | 105 |
| Anexo Q. Diários de turma..... | 111 |
| Anexo R. Participação individual dos alunos..... | 115 |
| Anexo S. Regras do Conselho de Cooperação Educativa e do Diário de Turma... | 116 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Finalidades do Conselho de Cooperação Educativa. | 37 |
| Figura 2. Importância atribuída ao Conselho de Cooperação Educativa. | 37 |
| Figura 3. Justificação da importância atribuída ao Conselho de Cooperação Educativa. | 37 |
| Figura 4. Participação no Conselho de Cooperação Educativa: o que mais gostam de fazer. | 38 |
| Figura 5. Participação no Conselho de Cooperação Educativa: o que menos gostam de fazer. | 39 |
| Figura 6. Avaliação dos alunos sobre a participação individual no Conselho de Cooperação Educativa. | 39 |
| Figura 7. Avaliação dos alunos sobre a participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa. | 40 |
| Figura 8. Participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa: análise por género. | 40 |
| Figura 9. Participação global da turma no Conselho de Cooperação Educativa. | 42 |
| Figura 10. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Gostei”. | 42 |
| Figura 11. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Não Gostei”. | 43 |
| Figura 12. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Proponho”. | 44 |
| Figura 13. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Propostas de atividades para TEA”. | 44 |
| Figura 14. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Notícias”. | 45 |
| Figura 15. Propostas de melhoria dos alunos para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa. | 46 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1. Potencialidades e fragilidades – 1.º CEB | 7 |
| Tabela 2. Objetivos gerais e estratégias globais de intervenção – 1.º CEB | 8 |
| Tabela 3. Potencialidades e fragilidades – 2.º CEB | 13 |
| Tabela 4. Objetivos gerais e estratégias globais de intervenção – 2.º CEB | 15 |

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|--------|-------------------------------------|
| CCE | Conselho de Cooperação Educativa |
| CEB | Ciclo de Ensino Básico |
| CT | Conselho de Turma |
| DT | Diário de Turma |
| EME | Estabelecimento Militar de Ensino |
| HGP | História e Geografia de Portugal |
| LBSE | Lei de Bases do Sistema Educativo |
| MDN | Ministério da Defesa Nacional |
| ME | Ministério da Educação |
| MEC | Ministério da Educação e Ciência |
| MEM | Movimento da Escola Moderna |
| OC | Orientadora Cooperante |
| PE | Projeto Educativo |
| PES II | Prática de Ensino Supervisionada II |
| PI | Plano de Intervenção |
| PIT | Plano Individual de Trabalho |
| PORT | Português |
| TEA | Tempo de Estudo Autónomo |

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório desenvolve-se no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação de Lisboa.

A PES II constitui a ação prática das aprendizagens realizadas nas componentes curriculares do curso. A partir destas práticas é possível transformar o conhecimento de diferentes disciplinas em diferentes saberes profissionais.

Pretende-se com este relatório descrever, analisar e avaliar de forma interpretativa e reflexiva o processo experienciado no contexto da prática de ensino supervisionada no 1.º e no 2.º CEB (4.º e 5.º anos) que se desenvolveu em duas escolas de ensino privado e público, respetivamente, ambas situadas em Lisboa.

Apresentar-se-á, ainda no âmbito deste relatório, um estudo desenvolvido no contexto da prática do 1.º CEB, subordinado ao tema *A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa*.

A organização do presente relatório contempla duas partes distintas e sete capítulos sequenciados, subdivididos em subcapítulos sempre que pertinente. Na primeira parte apresentam-se as práticas pedagógicas desenvolvidas no 1.º e no 2.º CEB e na segunda parte apresenta-se o relatório do estudo empírico realizado ao longo do processo da PES II no 1.º CEB.

O primeiro capítulo corresponde à presente introdução. De seguida, apresenta-se o segundo capítulo em que se descreve a natureza das opções metodológicas privilegiadas e os métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados utilizados ao longo do processo da PES II em 1.º e 2.º CEB.

O terceiro e o quarto capítulo caracterizam os contextos educativos onde decorreram as práticas educativas em 1.º e 2.º CEB respetivamente. Nestes capítulos apresentam-se os dados recolhidos ao longo do período de observação, a descrição das ações educativas dos orientadores cooperantes e identificam-se as potencialidades e fragilidades dos alunos, seguidos da problemática e dos objetivos gerais das práticas. Ainda nestes capítulos explicitam-se as estratégias globais de intervenção implementadas, de acordo com os objetivos gerais delineados, e apresenta-se a avaliação dos objetivos gerais dos respetivos Planos de Intervenção das práticas educativas em 1.º e 2.º CEB.

O quinto capítulo contempla uma análise reflexiva da PES II em 1.º e 2.º CEB, em que são evidenciadas diferenças nos dois ciclos quer ao nível da organização e gestão do currículo, da relação pedagógica estabelecida entre alunos e professores, da implicação dos alunos no processo de aprendizagem e nos processos de regulação e avaliação.

O sexto capítulo dedica-se à apresentação do estudo empírico realizado no decorrer do desenvolvimento da PES II em 1.º CEB. Este capítulo concebe a motivação do investigador para o desenvolvimento do tema em estudo; o enquadramento concetual do mesmo; as opções e os procedimentos metodológicos privilegiados; a apresentação e análise dos dados; e a discussão dos resultados do estudo. Ainda neste capítulo são descritas as conclusões do estudo em consonância com os dados apresentados e discutidos anteriormente.

O sétimo capítulo surge como forma de conclusão do processo, em que a investigadora reflete acerca do processo vivenciado no decorrer da sua formação académica e do desenvolvimento do estudo investigativo, salientando algumas dificuldades surgidas ao longo deste percurso.

O relatório termina com um conjunto de referências bibliográficas e de anexos que foram mencionados ao longo do texto.

**1.ª PARTE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E
NO 2.º CEB**

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. Natureza do estudo

No decorrer da prática de ensino supervisionada no 1.º e no 2.º CEB, a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, com procedimentos metodológicos próximos da metodologia de investigação-ação.

Para Bogdan e Biklen (1994), a metodologia qualitativa apresenta cinco características: a fonte direta dos dados é o ambiente natural em que decorre a ação; a investigação é descritiva, ou seja, os dados recolhidos são em forma de palavras; os investigadores interessam-se pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; e os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.

A investigação-ação subentende um conjunto de competências para planear, observar, analisar, verificar implicando atitudes, como a organização, o rigor e a persistência. Para Sousa e Baptista (2011), a investigação-ação é uma metodologia que pretende melhorar práticas, isto é, pressupõe uma melhoria das práticas mediante as mudanças e a aprendizagem por parte dessas alterações, permitindo a participação de todos.

2.2. Técnicas de recolha e análise de dados

Os dados de ambas as práticas (no 1.º CEB e 2.º CEB) foram recolhidos em diferentes partes de desenvolvimento do processo, designadamente nas fases de observação - diagnóstico do contexto, de intervenção e de avaliação.

Em todas as fases, a recolha de dados sustentou-se na técnica de observação, entrevista semiestruturada, inquérito por questionário e pesquisa documental.

As técnicas de observação utilizadas foram a direta “. . . em que o próprio investigador procede diretamente à recolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy & Campenhoudt, p. 164) e a indireta em que “. . . o instrumento de observação é um questionário ou um guião de entrevista” (Quivy & Campenhoudt, p. 164). A entrevista semiestruturada utilizou-se para obter dados de caracterização do contexto que não foram obtidos pela observação (Coutinho, 2013). O inquérito por questionário apenas difere da entrevista pelo facto de o investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial (Ferreira, 2008). O interesse da análise documental incide na recolha de outras informações que se encontram expostas, mas que não se encontram noutras fontes.

Através da técnica de observação recolheram-se dados referentes às competências adquiridas e desenvolvidas nos alunos. O inquérito por questionário permitiu caracterizar as turmas através das suas opiniões. A entrevista semiestruturada permitiu recolher dados relativos à caracterização dos alunos. A pesquisa documental foi utilizada para a caracterização dos estabelecimentos de ensino e das turmas.

3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º CEB

3.1. Caracterização sumária do contexto socioeducativo

3.1.1. A instituição

O estabelecimento de ensino no qual decorreu a prática pedagógica do 1.º CEB oferece aos seus alunos um ensino bilingue desde o Jardim de Infância até ao 2º ciclo, pretendendo igualmente formar alunos autónomos e curiosos. A tecnologia integra-se de forma natural no dia a dia da prática letiva dos alunos sendo que todos possuem um *iPad* que pode ser utilizado como um recurso na organização e gestão do trabalho curricular desenvolvido na sala de aula. Uma das maiores preocupações da instituição consiste em formar alunos cultural e socialmente bem preparados. Para que tal seja possível, a escola conta com o contributo de uma vasta equipa: técnicos de psicologia, terapia da fala e psicomotricidade, professores, assistentes operacionais, entre outros.

Os três pilares da instituição são inovação, felicidade e responsabilidade. O estabelecimento de ensino pretende que todos os seus alunos adquiram competências e ferramentas para crescerem bilingues, curiosos, solidários e autónomos, preparados para enfrentarem os desafios de um mundo em constante movimento com a confiança necessária para atingirem todo o seu potencial (*site da instituição*¹).

3.1.2. A ação pedagógica do orientador cooperante

Neste contexto de intervenção a orientadora cooperante (OC), professora titular de turma, apenas era responsável pelas disciplinas de Matemática e Português. As áreas de Expressões (Artística, Musical e Dramática) e Educação

¹ O site da instituição não será mencionado em nenhum local para que seja mantido o anonimato do contexto educativo onde decorreu o período de observação e intervenção.

Física eram lecionadas em língua inglesa, por professores especialistas em regime de coadjuvação. O Inglês constituía-se como uma disciplina obrigatória. A área de Estudo do Meio, da responsabilidade de outro docente, funcionava igualmente em regime de coadjuvação e em língua inglesa. Todavia, em momentos de laboratório, foram abordados conteúdos da área de Estudo do Meio pela OC. Quinzenalmente decorreram sessões de trabalhos dedicadas ao treino de Competências Sociais, pela psicóloga da instituição. Salienta-se a presença de uma professora de apoio responsável pela orientação e acompanhamento de atividades na Biblioteca (Leitura Orientada), pelo Laboratório e pelo apoio extra aos momentos de TEA. A ação da OC organizava-se de acordo com uma agenda semanal que contemplava rotinas tais o momento de planificação/ organização semanal, que decorria à segunda-feira, em que a professora registava na tabela das tarefas os alunos que iriam executar uma determinada tarefa ao longo da semana e apresentava a agenda semanal aos alunos; a apresentação de produções, que consistia na apresentação e na partilha de uma obra literária, de textos da autoria do aluno ou de pesquisas pessoais ou a pares efetuadas; as sessões coletivas de português, em que os alunos tinham a oportunidade de realizar trabalho de texto (melhoramento de textos de alguns alunos, em coletivo) e de trabalhar aspetos gramaticais (a partir de fichas síntese); as sessões coletivas de matemática, que englobavam a rotina do problema da semana e do cálculo mental; as sessões coletivas de Estudo do Meio, que decorriam em momentos de Laboratório para que os alunos desenvolvessem projetos que integrassem e sistematizassem conteúdos abordados nas aulas de Estudo do Meio; o Quiet Time, que consistia no retorno à calma dos alunos quando regressavam da hora do almoço; o TEA, em que os alunos trabalhavam autonomamente ficheiros, que se encontravam identificados de acordo com os conteúdos a trabalhar e com os seus interesses e as suas fragilidades; o Conselho de Cooperação Educativa, que decorria às sextas-feiras, em que se discutia e refletia em grande grupo acerca dos registos do Diário de Turma.

3.1.3. A turma

A intervenção decorreu numa turma de 4º ano do Ensino Básico constituída por 8 raparigas e 19 rapazes num total de 27 alunos, sendo maioritariamente composta por alunos do sexo masculino. O grupo de crianças apresenta idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade.

No que respeita ao desenvolvimento cognitivo, este grupo, segundo Jerome Bruner, encontrava-se numa etapa de representação icónica, que se constitui na

organização visual, na organização e perceção de imagens. Nesta etapa, a criança tem a capacidade de reproduzir objetos, dependendo de uma memória visual, concreta e específica.

Esta turma integrava dois alunos com NEE diagnosticadas de dislexia. Ambos os alunos tinham acompanhamento e um deles tinha quatro apoios por semana. Um dos alunos apresentava apenas capacidades ao nível do 1.º ano de escolaridade o que dificultava o desenvolvimento da sua aprendizagem respetivamente de escrita e raciocínio. Importa salientar que 4 dos 27 alunos não acompanharam a turma desde o 1.º ano, sendo que um deles era repetente do 2.º ano, e que dois dos alunos eram de nacionalidade brasileira, tendo o português do Brasil como língua materna.

Os dados de avaliação diagnóstica (cf. Anexo A) permitiram evidenciar potencialidades destes alunos no que respeita à área de Português e das competências sociais. Não obstante, e tal como expresso na Tabela 1 que se segue, identificaram-se algumas fragilidades nas áreas de Português, Matemática e das competências sociais.

Tabela 1
Potencialidades e fragilidades – 1.º CEB

| Potencialidades | Fragilidades |
|------------------------------|--|
| Autonomia | Reconhecer as dificuldades individuais – TEA |
| Curiosidade | Pouca participação na gestão do Conselho de Cooperação Educativa |
| Espírito crítico | Dimensão Processual de escrita |
| Bom domínio do discurso oral | Compreensão de textos |

Nota: Da estudante estagiária.

3.2. Problematização dos dados do contexto

3.2.1. Identificação da problemática e dos objetivos gerais de intervenção

A análise dos dados de diagnose da turma, apresentadas de modo sumário no ponto anterior, permitiram destacar um conjunto de potencialidades e fragilidades do grupo turma.

Desta forma, surgiram questões que se desenvolveram no decorrer da intervenção:

- *Como promover a dimensão processual de escrita a partir de diferentes géneros textuais?*

- *De que forma é que as competências da língua influenciam a compreensão de enunciados matemáticos?*

- *Como ajudar os alunos a reconhecer as suas dificuldades individuais em TEA?*

- *Como promover a gestão do Conselho de Cooperação Educativa?*

Em conformidade com as questões formuladas identificaram-se os seguintes objetivos gerais de intervenção:

- Produzir diferentes géneros textuais, tendo em conta a dimensão processual da escrita;
- Compreender enunciados matemáticos;
- Gerir o Tempo de Estudo Autónomo, atendendo às dificuldades individuais;
- Participar na gestão dos problemas da turma durante o Conselho de Cooperação Educativa.

3.2.2. Estratégias globais de intervenção e de integração curricular

A ação pedagógica decorreu em continuidade com as linhas de orientação, descritas no ponto 3.1.2, da OC. De forma a atingir os objetivos gerais identificados, foi selecionado um conjunto de estratégias globais de intervenção para cada área disciplinar e de promoção da integração curricular, que se apresentam na seguinte tabela (cf. Tabela 2).

Tabela 2

Objetivos gerais e estratégias globais de intervenção – 1.º CEB

| Objetivos gerais | Estratégias globais de intervenção |
|---|---|
| i) Produzir diferentes géneros textuais, tendo em conta a dimensão processual da escrita | Análise de produções dos alunos Identificação da estrutura de diferentes géneros textuais Realização de momentos de ensino explícito e treino das competências de planificação, textualização e revisão/avaliação |
| ii) Compreender enunciados matemáticos | Construção de enunciados de situações problemáticas na rotina semanal do problema da semana Utilização de estratégias e compreender situações problemáticas |
| iii) Gerir o Tempo de Estudo Autónomo, em virtude das dificuldades individuais | Preenchimento de grelhas de verificação Feedback dos Planos Individuais de Trabalho |
| iv) Participar na gestão dos problemas da Turma durante o Conselho de Cooperação Educativa | Implicação dos alunos no balanço diário (comportamentos da turma) |

Nota: Da estudante estagiária.

No que respeita às Expressões (Artística, Musical e Dramática) e Educação Física, foram planeadas e desenvolvidas sessões em linha de continuidade com o trabalho dos professores especialistas.

Sendo a tecnologia um recurso privilegiado nesta instituição, foram várias as atividades em que os alunos recorreram ao *iPad* para o desenvolvimento de competências nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

3.2.3. Atividades implementadas

Ao longo da intervenção foram produzidos diversos recursos que englobam conteúdos inseridos no Programa do 1.º Ciclo. As atividades propostas enquadram-se de acordo com as capacidades, dificuldades e necessidades dos alunos.

No âmbito da área disciplinar de Português, apresentam-se os materiais produzidos (cf. Anexo B) para que os alunos pudessem trabalhar, neste caso, um género textual segundo diferentes etapas de aprendizagem. A aprendizagem de diferentes géneros torna-se necessária para que qualquer indivíduo seja capaz de utilizar a língua em várias situações comunicativas do quotidiano. Dolz e Schneuwly (2004), formularam um modelo didático para se compreender as características de cada género e a relação entre os diferentes géneros. O modelo didático apresentado consiste em três fases: apresentação da situação, produção inicial e produção final. Embora estes tenham sido os processos desenvolvidos em cada género textual abordado na intervenção, o recurso apresentado centra-se na produção final.

No âmbito da Matemática, foram elaborados diversos problemas, tendo em consideração as características do grupo, as aprendizagens e os objetivos do Plano de Intervenção (PI). Todavia, o problema matemático apresentado (cf. Anexo C), constitui um dos enunciados mais eficazes, na medida em que permite ao aluno explicitar os seus raciocínios a partir de diversas estratégias. A interpretação de enunciados matemáticos envolve duas áreas do saber, a Matemática e a Língua Portuguesa. Sim-Sim (1998) defende que a compreensão de enunciados é um processo de reconhecimento que implica um conjunto de estratégias que conduzem a uma análise rápida e automática, ou seja, “a interpretação [...] implica a mobilização do conhecimento guardado em memória sobre o sistema linguístico em presença e sobre o real representado na formulação linguística” (Sim-Sim, 1998, p. 150). Assume-se que o sucesso na resolução de problemas depende não só das competências matemáticas manifestadas, como também das competências em Língua Portuguesa.

No âmbito do Estudo do Meio, foram abordados conteúdos acerca da

presença dos primeiros povos na Península Ibérica. As atividades propostas (cf. Anexo D) consistem na compreensão de um vídeo com o objetivo de sistematizar e organizar a informação.

3.2.4. Processos de regulação e de avaliação

Avaliar implica apreciar de forma rigorosa e coerente a evolução e os efeitos sobre os quais estamos a intervir (Guerra, 2002). Desse modo, a avaliação deve ser entendida como “um dos aspetos fundamentais no ciclo de desenvolvimento de um projeto” (Silva, 2004, p. 15).

A verificação dos aspetos melhorados pelos alunos que se pretendiam trabalhar, permitiu compreender de que forma os objetivos identificados para o PI foram, ou não, cumpridos. Neste capítulo, apenas serão apresentados os resultados referentes aos objetivos gerais do PI.

3.2.4.1. Dos objetivos gerais de intervenção

Em conformidade com a avaliação das aprendizagens dos alunos, importa avaliar o cumprimento dos objetivos gerais do projeto de intervenção (cf. Anexo E). A par da avaliação formativa que foi privilegiada ao longo de todo o processo, tornou-se fundamental analisar e refletir acerca dos resultados observados.

i) Objetivo geral: produzir géneros textuais tendo em conta a dimensão processual da escrita

Os alunos adquiriram competências na produção de textos de diversos géneros textuais como o texto poético, instrucional, informativo, argumentativo e descritivo. Os alunos identificaram a estrutura e a linguagem utilizada desses diferentes géneros textuais e ainda produziram diferentes textos com introdução, desenvolvimento e conclusão, planificando-os de forma adequada.

Para além do desenvolvimento destas competências, as atividades propostas conduziram ao desenvolvimento de competências de trabalho em grupo.

ii) Objetivo geral: compreender enunciados matemáticos

Este segundo objetivo também foi alcançado, apesar de os alunos apresentarem ainda algumas fragilidades em determinados indicadores nomeadamente em explicitar o seu raciocínio oralmente. Contudo, as estratégias propostas contribuíram para um melhoramento do grupo face às competências matemáticas.

iii) Objetivo geral: gerir dificuldades individuais

Com base nos resultados obtidos, verifica-se que este objetivo foi alcançado,

na medida em que se implementaram estratégias no Tempo de Estudo Autónomo para que os alunos fossem capazes de planificar um Plano Individual de Trabalho (PIT) e preencher a lista de verificação dos conteúdos. A partir das estratégias implementadas, a avaliação dos resultados foi positiva.

iv) Objetivo geral: participar na gestão dos problemas da turma durante o Conselho de Cooperação Educativa

A análise dos dados de avaliação permite afirmar que o objetivo foi cumprido a partir de estratégias propostas para que os alunos melhorassem as suas competências sociais. Através deste objetivo, os alunos desenvolveram o trabalho cooperativo e desenvolveram competências sociais como o respeito pelo outro.

4. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 2.º CEB

4.1. Caracterização sumária do contexto socioeducativo

4.1.1. A instituição

A intervenção em 2.º Ciclo decorreu num estabelecimento de ensino localizado na freguesia de Carnide, em Lisboa. A instituição encontra-se integrada nos Estabelecimentos Militares de Ensino (EME).

O estabelecimento de ensino segue as diretrizes do Ministério da Educação e Ciência (MEC), sendo tutelado pelo Ministério da Defesa Nacional (MDN). Os intervenientes essenciais no processo educativo são professores, militares, funcionários civis (docentes e não docentes), alunos, pais e encarregados de educação e antigos alunos. Com base no Projeto Educativo, o estabelecimento integra os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e o Secundário, sendo constituído por 770 alunos, cujo 2.º Ciclo apresenta 175 alunos. O CM funciona num sistema de ensino misto em regime de internato ou externato, sendo que o 1.º Ciclo funciona apenas como regime externato.

O CM tem como finalidade promover o acesso ao ensino superior, assegurando uma formação militar de base. Com base nos princípios pedagógicos da instituição como o culto, a responsabilidade, o respeito pelos outros e a autonomia, aliados a uma boa preparação física, intelectual e moral, pretende-se que os alunos do CM se formem integralmente, assumindo com a sociedade um conjunto de valores éticos: patriotismo, cidadania, liderança, rigor, camaradagem e compromisso. Estes princípios e valores estão presentes na divisa e no código de honra, que se encontram em todas as salas de aula.

Embora sejam seguidas as exigências do currículo do MEC, o CM apresenta um currículo específico, a partir do 2.º Ciclo, que integra outras disciplinas como Equitação e Instrução Militar. No final de cada ano letivo, os alunos recebem uma medalha (ouro ou prata) de Aplicação Literária e de Aptidão Militar e Física, consoante a pontuação somada das suas avaliações. Neste estabelecimento, a avaliação dos alunos compreende as modalidades formativa e sumativa (interna e externa).

Neste estabelecimento, o 2.º Ciclo é definido como o “ciclo de transição” ou “ciclo de adaptação” mediante o percurso do aluno, uma vez que há novos alunos e alunos com origem no 1.º Ciclo do CM. Para além disso, é neste ciclo que os alunos iniciam o contacto com a educação militar, pertencendo assim ao batalhão colegial.

4.1.2. A ação pedagógica do orientador cooperante

Em Português (PORT) e História e Geografia de Portugal (HGP), os alunos iniciavam as aulas com o registo do sumário escrito pelas professoras no quadro. Em Português, assistiu-se à rotina do pacto de leitura que terminou no 2.º período, em que cada aluno apresentou ao grupo turma um livro. A professora de Português apresentava as suas aulas de forma expositiva com suportes digitais. Em HGP, os alunos não tinham qualquer rotina, apenas a resolução de tarefas do manual tais como a sistematização dos conteúdos abordados em cada sessão. A professora de HGP recorria aos dispositivos interativos da Escola Virtual de forma a dinamizar as aulas e a estimular o interesse dos alunos.

Com base nestas práticas pedagógicas, assume-se que a metodologia utilizada era, no essencial, de carácter expositivo, na medida em que o professor era o centro, transmitindo informações aos alunos. Este método expositivo envolvia, por parte de ambas as professoras, a utilização dos manuais escolares como recurso estratégico.

No que diz respeito à interação professor-aluno, verificou-se que as duas professoras, centrando nelas o processo expositivo, promoviam o diálogo e a participação dos alunos em momentos pontuais das aulas.

4.1.3. As turmas

O período de intervenção decorreu em duas turmas (B e C) do 5.º ano de escolaridade, nas vertentes de PORT e HGP. Como já referido anteriormente, este estabelecimento apresentava uma forte tradição militar, sendo que os alunos, em

todas as aulas, realizavam uma formatura, comandada pelo chefe de turma, para se organizarem antes da entrada nas salas de aula.

Ambas as turmas tinham um aluno repetente e eram mistas, mas apresentavam algumas particularidades. A turma B era constituída por 19 alunos, sendo que 5 eram do género feminino. Apresentava um melhor aproveitamento escolar que se refletia na classificação das últimas avaliações do 2.º período. A turma C era constituída por 18 alunos, sendo que 4 eram do género feminino. As duas turmas tinham alunos com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos.

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo deste grupo de crianças e às propostas pedagógicas a adequar, importa abordar Jerome Bruner e Jean Piaget. Em conformidade com a Teoria de Bruner, nestas idades os alunos encontram-se numa fase de transição entre o *estágio icónico* e o *estágio simbólico*, que consiste num período de passagem, em que a criança passa a ser capaz de representar a realidade através de uma linguagem simbólica, de carácter abstrato e sem uma dependência direta da imagem. Esta transição para o *estágio simbólico* é fundamental para a aquisição de competências exigidas neste ciclo de escolaridade. A acrescentar, Piaget identifica o desenvolvimento dos alunos do 5.º ano de escolaridade no *estádio da inteligência operatória concreta*. De acordo com o pedagogo, é neste estágio que as crianças adquirem competências ao nível da reversibilidade lógica.

Os dados de avaliação diagnóstica (cf. anexo F) permitiram evidenciar potencialidades destes alunos no que respeita às competências sociais. Não obstante, e tal como expresso na Tabela 3 que se segue, identificaram-se algumas fragilidades, semelhantes nas duas turmas, nas áreas de PORT, HGP e das competências sociais.

Tabela 3
Potencialidades e fragilidades – 2.º CEB

| Potencialidades | Fragilidades |
|---|--|
| Curiosidade na aquisição de novos conhecimentos. | Pouca fluência leitora. |
| Espírito crítico e reflexivo nas produções de colegas | Dificuldade na compreensão textual. |
| Cooperação entre os elementos do grupo. | Fraca autonomia na realização de atividades. |

Nota: Da estudante estagiária.

As fragilidades identificadas influenciam o desenvolvimento de competências linguísticas e, simultaneamente, o desenvolvimento de competências histórico-geográficas. De forma a colmatar as fragilidades identificadas, foram definidos objetivos e implementadas estratégias no âmbito do PI.

4.2. Problematização dos dados do contexto

4.2.1. Identificação da problemática e dos objetivos gerais de intervenção

A análise dos dados de diagnose das turmas, apresentadas de modo sumário no ponto anterior, permitem destacar um conjunto de potencialidades e fragilidades do grupo turma. Assim, emergiu um conjunto de questões que constitui um primeiro meio para colocar em prática a rutura dos preconceitos e das noções prévias (Quivy & Campenhoudt, 2013), que orientaram a reflexão sobre os problemas identificados e algumas hipóteses de trabalho que se desenvolveram durante a intervenção:

- *Como ajudar os alunos a melhorar a fluência leitora?*
- *Como proporcionar um ambiente educativo que desenvolva as competências de compreensão textual?*
- *Como ajudar os alunos a serem mais autónomos na realização de atividades?*
- *Como introduzir uma abordagem integradora para o desenvolvimento de competências de seleção e localização de informação?*
- *Como conseguir ultrapassar as fragilidades mantendo as práticas de trabalho existentes?*

No sentido de orientar o PI, reconheceu-se a necessidade de dar prioridade às questões relacionadas com a compreensão textual e com o desenvolvimento de competências de seleção e tratamento da informação. Como orientação teórica do PI, definiu-se a seguinte problemática:

De que forma é que as dificuldades de compreensão textual influenciam as competências de seleção e localização da informação?

Em conformidade com as questões formuladas, tendo em consideração a intencionalidade do PI no 2.º Ciclo, foram definidos os objetivos e as estratégias gerais de aprendizagem, que constituíram a meta que se pretendia atingir com uma atividade para uma maior qualidade e eficácia no desenvolvimento do processo educativo (Zabalza, 2003).

Evidenciam-se então os seguintes objetivos gerais:

- i) Melhorar a capacidade de compreensão textual.
- ii) Selecionar, recolher e organizar a informação disponível numa fonte escrita.
- iii) Desenvolver capacidades e técnicas de comunicação.

4.2.2. Estratégias globais de intervenção e de integração curricular

A ação pedagógica decorreu em continuidade com as linhas de orientação, descritas no ponto 4.1.2, das orientadoras cooperantes. Todas as estratégias propostas concorrem para a promoção de cada um dos objetivos gerais, sendo, no entanto, um processo iterativo de reestruturação contínua e “um percurso intencional orientado para a maximização da aprendizagem do outro” (Roldão, 2009, p. 60). Para Alonso, Ferreira, Santos, Rodrigues e Mendes (1994), esta articulação é essencial para a tomada de decisões e práticas. Assim, estes objetivos e estas estratégias concorrem para a integração nos programas e nas metas de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º CEB.

Após a identificação da problemática e a definição dos objetivos gerais tornou-se necessário delinear um conjunto de estratégias globais de intervenção, que se apresentam na Tabela 4.

Tabela 4

Objetivos gerais e estratégias globais de intervenção – 2.º CEB

| Estratégias Objetivos Gerais | Apresentação de Produções | Promoção de atividades de compreensão textual em textos dramáticos e poéticos | Análises sistemáticas de fontes escritas |
|---|----------------------------------|--|---|
| i) Melhorar a capacidade de compreensão textual | | X | X |
| ii) Selecionar, recolher e organizar a informação disponível de uma fonte escrita | | | X |
| iii) Desenvolver capacidades e técnicas de comunicação | X | | X |

Nota: Da estudante estagiária.

4.2.3. Atividades implementadas

Ao longo da intervenção foram produzidos diversos materiais/ recursos que englobam conteúdos inseridos no Programa e nas Metas de Português e HGP do 2.º CEB. As atividades propostas enquadram-se de acordo com as capacidades e dificuldades dos alunos.

No âmbito da área disciplinar de PORT, foram trabalhados dois géneros textuais: dramático e poético. As atividades (cf. Anexo G) centraram-se em fichas de trabalho e tarefas do manual escolar. Para além dessas atividades, os alunos

tiveram oportunidade de trabalhar o conhecimento explícito da língua a partir de um laboratório gramatical (cf. Anexo H) e de uma ficha de trabalho (cf. Anexo I) sobre classes de palavra, a que a professora cooperante recorreu para a avaliação de 15% da nota final do período.

No âmbito da área disciplinar de HGP, as atividades implementadas consistiram em desafios propostos aos alunos (cf. Anexo J), na medida em que foram desenvolvidas diferentes competências, nomeadamente a seleção, recolha e organização de informação de uma fonte escrita.

4.2.4. Processos de regulação e de avaliação

Ao longo da intervenção, a avaliação formativa afigurou-se a mais adequada para avaliar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, uma vez que este tipo de avaliação assenta em três ideias-chave: regular (processos), reforçar (êxitos) e remediar (dificuldades) (Leite & Fernandes, 2002).

A verificação dos aspetos melhorados pelos alunos que se pretendiam trabalhar, permitiu compreender de que forma os objetivos delineados para o PI foram, ou não, cumpridos. Tendo em conta este tipo de projeto, torna-se necessário que o professor realize uma constante “ação/reflexão/ação” (Alonso et al, 1994), ou seja, uma autoavaliação e heteroavaliação, constante, diária, que permite verificar e adequar as decisões tomadas às necessidades detetadas nas turmas.

Com base na análise da avaliação das aprendizagens dos alunos, que consta no portfólio da PES II, neste capítulo serão apresentados apenas os resultados da turma B referentes a cada objetivo geral do PI.

4.2.4.1. Dos objetivos gerais de intervenção

Para averiguar o sucesso das estratégias adotadas e o alcance dos objetivos gerais definidos, tornou-se fundamental avaliar o processo de intervenção. Para que esta avaliação fosse rigorosa, foi necessário que se efetuasse ao longo da intervenção uma avaliação contínua dos objetivos gerais (cf. Anexo K).

i) Objetivo geral: Melhorar a capacidade de compreensão textual

Com base nos resultados, considera-se que o primeiro objetivo foi atingido, uma vez que os indicadores foram avaliados positivamente. As propostas para este objetivo incidiram nas duas áreas disciplinares de intervenção (POR e HGP). Embora as atividades, sobretudo em POR se centrassem em tarefas do manual

escolar, verificou-se que os alunos apresentaram resultados positivos na compreensão de textos diversificados e na interpretação de informação do texto.

ii) Objetivo geral: Selecionar, recolher e organizar a informação disponível de uma fonte escrita

Este objetivo do PI foi desenvolvido em ambas as áreas disciplinares, mas teve uma ênfase em HGP, de forma a colocar os alunos a trabalhar textos relacionados com conteúdos histórico-geográficos. A partir das produções dos alunos verifica-se que este objetivo foi avaliado positivamente e que os alunos desenvolveram competências linguísticas.

iii) Objetivo geral: Desenvolver capacidades e técnicas de comunicação

Em conformidade com os dados obtidos, verifica-se que este objetivo foi, em parte, cumprido, embora alguns alunos ainda apresentem dificuldades nos indicadores definidos. Esta dificuldade pode justificar-se devido aos constrangimentos colocados por parte dos orientadores cooperantes na implementação de atividades e estratégias para o cumprimento deste objetivo.

5. ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E 2.º CEB

Na unidade curricular da PES II decorreram dois estágios que surgiram em contextos e ciclos diferentes. Ao contactar com diferentes ciclos, importa refletir e comparar as diversas componentes que estes apresentam.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-lei n.º 49/2005) define o Ensino Básico como um ensino universal, gratuito e obrigatório, acessível a todas as crianças que lhes permita o pleno desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, motoras e sócio afetivas.

O ensino básico é constituído por nove anos de escolaridade agrupados em três ciclos de ensino: 1.º CEB constituído por quatro anos, 2.º CEB constituído por dois anos e 3.º CEB constituído por três anos escolares. Relativamente às ações dos docentes das várias áreas e disciplinas, a partir do Currículo Nacional do Ensino Básico é possível encontrar-se pontos em comum. Tanto no 1.º ciclo como no 2.º ciclo, o docente pode construir o currículo e planear as suas aulas, de forma coerente com outros ciclos e com os anos do mesmo ciclo, para que os objetivos sejam atingidos de modo transitório e progressivo. Outro ponto de convergência refere-se ao “respeito pelas diferenças individuais e pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno; (...) a consideração pelos interesses e necessidades individuais; (...) um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral” (ME, 2004, p. 24).

5.1. Organização e gestão do currículo

Como mencionado anteriormente, o 1.º CEB é constituído por quatro anos de escolaridade, num regime de monodocência. Embora no contexto no qual decorreu o estágio da PES II existisse coadjuvação entre a professora titular e outros professores nas áreas de Expressões (Artística, Musical e Dramática) e Educação Física, o tempo de contacto entre os alunos e estes professores foi substancialmente inferior àquele que passaram com a professora titular.

Na matriz curricular do 1.º ciclo do Decreto-Lei nº 139/ 2012 de 5 de julho, a estrutura curricular do 1.º ciclo centra-se nas seguintes áreas disciplinares: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) e em áreas não disciplinares, como: Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Educação para a Cidadania. É no 1.º ciclo que é necessário ter-se em conta certas especificidades como o desenvolvimento da linguagem oral e a organização e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora (Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)).

Em relação ao espaço, as salas de aula no contexto do 1.º ciclo apresentavam diversas produções dos alunos expostas, mostrando um sentimento de pertença por parte dos alunos. Embora no 2.º ciclo também se encontrassem expostas algumas produções dos alunos, estas não pareciam estar ao serviço da aprendizagem. Com isto, pode afirmar-se que é no 1.º ciclo que pela primeira vez os alunos experienciam o ensino formalizado. “Cada vez mais se reconhece que os primeiros anos de escolaridade são cruciais para o subsequente sucesso académico dos alunos” (Cadima & Cancela, 2011, p. 7). Assume-se que a responsabilidade do professor do 1.º ciclo acresce porque estes primeiros anos vão ser fundamentais para determinar o sucesso dos alunos.

O 2.º CEB é composto por dois anos de escolaridade (5.º e 6.º ano de escolaridade) num regime de pluridocência. Na matriz curricular do 2.º ciclo do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, a estrutura curricular possui doze disciplinas, sendo que as áreas disciplinares são: Português, Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências da Natureza, Educação Visual e Tecnológica, Educação Física e Educação Musical. No contexto do estágio da PES II em 2.º CEB, as áreas não disciplinares são diversas, devido ao regime de ensino, dado que se trata de um estabelecimento militar de ensino. Algumas dessas áreas não disciplinares são Educação Moral e Religiosa, Equitação, Educação para a Cidadania e outras áreas relacionadas com a componente militar.

No 2.º ciclo, os alunos deparam-se com uma nova situação, em que passam de um ciclo cuja turma tinha apenas um professor titular e um horário mais ou menos flexível para um ciclo em que têm um professor para cada uma das áreas curriculares e estas áreas curriculares passam a estar divididas em tempos de 45 ou 90 minutos. Deste modo, os alunos saem de um currículo globalizante, “. . . em que a gestão do tempo se faz num continuum natural, vão confrontar-se com uma pluralidade de áreas de saber a que correspondem diversos professores e com um sistema de gestão e controlo do tempo fragmentado e rígido” (ME, 2009, p. 73). De facto, a gestão de tempo tornou-se numa dificuldade em 1.º CEB, mas que em parte apresentou alguma flexibilidade devido ao facto de ser em regime de monodocência. No 2.º CEB, o tempo foi controlado de uma forma diferente, na medida em que se pretendia abordar os conteúdos mediante a planificação, o que nem sempre acontece por diversos fatores imprevistos.

Afirma-se que em 2.º CEB o tempo se encontra mais limitado, causando uma maior pressão sob o docente e os alunos. Todavia, no decorrer da experiência a gestão do tempo é melhorada a partir de diferentes estratégias adquiridas.

5.2. A relação pedagógica

A relação pedagógica professor-aluno é um dos principais condutores das aprendizagens dos alunos. “Os investigadores sugerem que a melhoria das relações entre professores e alunos pode ser um caminho poderoso e menos dispendioso para melhorar o sucesso dos alunos” (Lopes & Silva, 2011, p. 63).

A relação pedagógica professor-aluno, quer em 1.º CEB quer em 2.º CEB, segundo Lopes (1991) remete para “a metodologia que o professor utiliza, se o professor acredita nas potencialidades do aluno, (...) está preocupado com a sua aprendizagem e com o seu nível de satisfação” (citado por Miranda, 2008, p. 5).

Efetivamente em ambos os ciclos não surgiram quaisquer dificuldades relativamente à relação estabelecida com os alunos. No 2.º ciclo, a relação pedagógica estabelecida com os alunos não foi tão imediata como no 1.º ciclo devido às idades e ao facto de serem duas turmas distintas. Contudo, verificou-se que a relação estabelecida com os alunos do 2.º ciclo foi bastante diferente da relação pedagógica observada das professoras titulares com os mesmos, uma vez que é necessário que o professor conduza o aluno pelo caminho do conhecimento tendo sempre em conta as suas sugestões e dúvidas, cultivando relações de confiança com os seus alunos e que os faça sentir que os apoia. “Apesar de se reconhecer a importância da organização dos recursos educacionais nomeadamente

do currículo, dos materiais ou do nível de formação dos professores, na prossecução de um sistema de ensino de qualidade, há um crescente reconhecimento da relevância das interações entre o professor e os alunos e das atividades que ocorrem na sala de aula” (Cadima & Cancela, 2011, p. 8).

Posto isto, a prática docente de um professor deve ser baseada numa pedagogia relacional, ou seja, o conhecimento é construído com base na relação professor-aluno. De entre os comportamentos mais frequentemente mencionados, destaca-se “. . . a clareza da exposição, o entusiasmo do professor, o fornecimento de *feedback* positivo e detalhado, um ambiente seguro e organizado e a monitorização frequente do progresso do aluno.” (Cadima & Cancela, 2011, p. 11).

5.3. A implicação dos alunos no processo de aprendizagem

No que respeita à implicação dos alunos no processo de aprendizagem, o contexto do 1.º CEB centrou-se na metodologia participativa, baseando-se em conceções socio-construtivistas emanadas de psicologias de desenvolvimento e cognitivistas de Piaget, Brunner e Vygotski. Marchão (2012) define esta metodologia como o envolvimento do aluno na resolução das atividades, que surgem do quotidiano dos alunos, manipulando e explorando recursos, materiais e/ ou situações problemáticas. Centra-se, por isso, na atividade da construção do saber do aluno, pois “a aprendizagem deve derivar de atividades que interessem à criança: que tenham um sentido para ela” (Altet, 1997, p. 33). Essas atividades devem ser integradoras, socializadoras e diversificadas, promovendo o desenvolvimento pessoal do aluno, a sua integração no contexto social e a exploração de um conteúdo a partir de diferentes recursos.

No contexto do 2.º CEB, esteve presente a metodologia transmissiva frequentemente designada por pedagogia tradicional, em que se identifica o professor como o único detentor de conhecimento transmitindo-o aos alunos de forma expositiva oral, escrita ou com o auxílio de tecnologias de informação. Os alunos limitavam-se a absorver a informação, a organizá-la e a reproduzi-la, subestimando-se assim o papel do aluno e dos seus processos cognitivos na construção do seu saber. O uso do manual escolar revelou-se um dos recursos mais utilizados, dado que no 2.º CEB os professores são “mais fiéis ao manual escolar e menos apologistas do trabalho experimental” (Abrantes, 2008, p. 23). Esta situação não se verificou em contexto de 1.º CEB devido à metodologia de ensino aplicada.

De acordo com Arends (2008), uma das vantagens da metodologia transmissiva consiste no seu contributo para a construção do conhecimento factual

simples e do conhecimento conceptual. Outra vantagem centra-se na organização prévia dos professores acerca do que já foi aprendido e do que é necessário aprender (Marchão, 2012). Porém, esta metodologia apresenta desvantagens como a desvalorização da criatividade, dos interesses dos alunos e das suas necessidades.

5.4. Processos de regulação e avaliação

Podemos dividir a avaliação das aprendizagens dos alunos em três tipos: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica pretende oferecer uma indicação ao professor dos conhecimentos prévios que os alunos possuem. Segundo Gouveia (2008), “. . . a avaliação diagnóstica tem como objetivo saber se, em dado momento, os alunos dispõem ou não dos conhecimentos e capacidades necessárias para enfrentar uma aprendizagem, tendo uma função de prognóstico” (s.p). Esta avaliação não foi realizada por parte da professora, não sendo observada, uma vez que o período de observação não decorreu no início de um período. No entanto, fez-se uma avaliação diagnóstica para identificar potencialidades e fragilidades dos alunos.

A avaliação mais utilizada nas práticas pedagógicas de ensino supervisionadas em 1.º e 2.º CEB, foi a formativa, uma vez que visa reconhecer as dificuldades dos alunos, para os orientar e ajudar a melhorar. Decorreram vários momentos de avaliação formativa, quer através da observação de produções dos alunos e de diálogos. Em conformidade com Ferreira (2007), a avaliação formativa pretende dar “informações dos vários intervenientes no ato educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o feedback sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, regulação da mesma com intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno” (p. 27).

No 1.º e no 2.º CEB, os momentos de avaliação formativa estiveram presentes em todas as aulas, uma vez que existia a preocupação de perceber se os alunos tinham compreendido os conteúdos, para poder identificar as suas dificuldades e eventuais estratégias de melhoria. Exemplo disto eram as fichas de consolidação da matéria ou desafios propostos e elaborados em conjunto com as professoras titulares.

A avaliação sumativa, segundo Arends (2008) “. . . tem como objetivo sumariar o desempenho de um determinado aluno, num conjunto de metas ou objetivos de aprendizagem (...)”, (p. 229) e visa classificar os alunos relativamente

aos resultados de aprendizagens conseguidos. Este tipo de avaliação foi realizado pelas professoras titulares de turma, tanto no 1.º CEB, como no 2.º CEB, tendo sido observado.

Na questão da avaliação é importante também abordar a participação dos alunos na avaliação a partir de dispositivos. No 1.º ciclo a participação dos alunos na avaliação teve uma maior ênfase, dado que os alunos avaliavam o seu trabalho realizado ao longo da semana no PIT. No 2.º ciclo, a participação dos alunos na avaliação foi pontual, na medida em que apenas em Português é que surgiu oportunidade de os alunos participarem na avaliação das produções individuais e dos colegas.

2.ª PARTE- ESTUDO EMPÍRICO

6. RELATÓRIO DO ESTUDO: A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA

Ao longo desta parte, serão descritas todas as fases do estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, intitulado “*A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa*”.

6.1. Contextualização do estudo

O presente estudo empírico desenvolveu-se no âmbito da PES II em 1.º CEB, que decorreu entre 18 de novembro de 2016 e 27 de janeiro de 2017.

A escolha do tema surgiu durante a PES II em 1.º Ciclo, na observação do comportamento e das atitudes dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa (CCE). Neste contexto, no qual tive a oportunidade de observar práticas inovadoras, foi possível registar e analisar as dificuldades que os alunos apresentavam no processo do Conselho de Cooperação Educativa.

Nos seguintes capítulos serão descritas e desenvolvidas as etapas do processo de investigação, que se inicia desde o processo de pesquisa de informação até à apresentação de resultados obtidos (Sousa & Baptista, 2011).

6.2. Problemática e questões do estudo

O processo de ensino centrado no aluno proporciona o desenvolvimento de competências nos alunos como a participação, a autonomia e a organização e gestão do processo de aprendizagem. As práticas da OC, tal como anteriormente descrito, implicavam os alunos na regulação do processo de aprendizagem, através de processos de autonomia e responsabilização. A este respeito, o Conselho de Cooperação Educativa revelava-se uma rotina de grande importância para a concretização deste propósito. O Conselho de Cooperação Educativa por ter sido um espaço que permitiu aos alunos discutir e resolver assuntos do quotidiano da vida da turma, desenvolvendo competências como a responsabilidade e a autonomia, criou condições para que os alunos assumissem um papel construtivo e ativo no seu processo de aprendizagem.

Não obstante, a análise dos dados de observação dos alunos nos Conselhos de Cooperação Educativa, permitiu identificar algumas dificuldades dos alunos em compreender as finalidades, quer do Conselho de Cooperação Educativa, quer do Diário de Turma (DT), instrumento da vida afetiva e social da turma que promove o

CCE. As dificuldades descritas apresentam consequências na participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa, que envolvem a gestão de problemas da turma.

Com base na identificação das dificuldades dos alunos, foi necessário problematizar os dados apresentados, dos quais emergiu uma questão-problemática: Como promover uma participação responsável e autónoma dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa?

Em linha de continuidade com a questão problema, a problematização dos dados de observação dos Conselhos de Cooperação Educativa, permitiu identificar as questões:

- i. Qual é a perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa?
- ii. Qual é a importância atribuída pelos alunos ao Conselho de Cooperação Educativa?
- iii. Qual é a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa?
- iv. Quais são as propostas de melhoria endereçadas pelos alunos para o melhor funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa?

6.2.1. Objetivos do estudo

A finalidade desta investigação é a de estudar e desenvolver a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa. Assumindo como referência o objetivo geral do estudo, identificaram-se as seguintes questões que, no seu todo, orientam o desenvolvimento do processo de investigação:

- i. Caracterizar a perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa;
- ii. Caracterizar a importância atribuída pelos alunos ao Conselho de Cooperação Educativa;
- iii. Descrever a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa;
- iv. Identificar as propostas de melhoria para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa.

6.3. Enquadramento concetual do tema objeto de estudo

Nesta secção pretende-se enquadrar concetualmente o tema objeto de estudo. Para o efeito, considera-se importante caracterizar o modelo pedagógico do

Movimento da Escola Moderna e em seguida, descrever o Conselho de Cooperação Educativa, os seus objetivos e os seus procedimentos de participação.

6.3.1. O Movimento da Escola Moderna

O Movimento da Escola Moderna (MEM) é um modelo pedagógico com vista a práticas inovadoras de formação de professores e ação educativa. Pretende auto formar professores na reflexão da e sobre a prática, para que exista uma interação social entre colegas na troca de experiências, na discussão e reflexão em conjunto, no sentido de melhorar e inovar as práticas (Serralha, 2009).

O MEM é uma associação de profissionais de educação que desenvolve discursos didáticos na transformação da escola de hoje para um modelo escolar orientado por valores democráticos de participação direta a partir da cooperação educativa (Trindade, 2004). Este movimento apresenta uma história cuja origem foi influenciada pelos pedagogos da primeira república, orientados pela corrente internacional da Educação Nova, como: Adolfo Lima; Faria de Vasconcelos; António Sérgio; Álvaro Viana de Lemos.

Este modelo pedagógico tem como matriz de trabalho a influência de Celestin Freinet. A partir da correspondência que Álvaro Viana de Lemos estabeleceu com Freinet, foi possível introduzir em Portugal, mais precisamente na Escola do Magistério Primário de Coimbra, algumas das técnicas desenvolvidas pelo pedagogo francês. Todavia, o Estado Novo não permitiu que este modelo fosse implementado nas escolas portuguesas (Serralha, 2009).

Após três décadas, Maria Isabel Pereira, educadora de infância, retoma o Movimento da Escola Moderna Francesa e partilha com Maria Amália Borges este modelo pedagógico francês, que começa a ser utilizado numa escola dirigida por Maria Amália, Rosalina Gomes de Almeida e Graça Baraona Fernandes. Mais tarde, o Centro Infantil Helen Keller fundada por Maria Amália, Henrique Moutinho (Oftalmologista) e João dos Santos (pedopsiquiatra) deu continuidade às técnicas de Freinet, promovendo ações de formação orientadas por António Sérgio. A obra de António Sérgio foi dada a conhecer a Sérgio Niza por intermédio de Rui Grácio, proporcionando a conceção de um município escolar em Évora. Importa referir que Portugal vivia num tempo de ditadura e por isso, o MEM surgia numa clandestinidade.

Estabeleceu-se uma relação entre os principais fundadores do MEM em Portugal, Sérgio Niza e Rosalina Gomes de Almeida, não esquecendo outras figuras que permitiram o elo de ligação como Rui Grácio e Maria Amália Borges. Em 1966,

Sérgio Niza e Rosalina Gomes de Almeida foram nomeados delegados do Movimento português no congresso da Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna.

Com a morte de Freinet, surgiu uma crise profunda para o Movimento francês, na medida em que ocorreram divergências entre a Pedagogia de Freinet e a Pedagogia Institucional de Fernand Oury. O MEM português é influenciado por esta nova corrente pedagógica transformando-se num modelo pedocêntrico, em que a criança se encontra no centro do trabalho, para um modelo sociocêntrico, em que o grupo assume um papel principal (Mestre, 2010).

De modo a compreender as influências que inspiram o Movimento, é necessário referir alguns pedagogos ligados às Ciências da Educação, como: Vigotsky, Dewey e Bruner. Recentemente, surgiram os vygotianos como Cole, Wertsch, Rogoff, Wells e Daniels (Serralha, 2009). Todos estes pedagogos deixaram marcas no MEM que permanecem até aos dias de hoje.

Em Portugal, o MEM foi institucionalmente legalizado em 1976 após o 25 de abril, sendo que a sua ação foi desenvolvida também por professores do ensino oficial, aumentando de forma positiva o número de associados. Atualmente, existem 2500 sócios de todos os níveis do ensino, embora seja o primeiro ciclo a reunir um maior número de associados. Para a continuidade das partilhas e reflexões entre os professores, criaram-se Núcleos Regionais espalhados por todo o país, contando-se com dezassete desde Vila Real, Porto, Aveiro, Coimbra, Benedita/ Leiria, Tomar, Seixal/ Almada, Setúbal, Lisboa, Portalegre, Évora, Beja, Fundão, Viana do Castelo, Faro, Angra do Heroísmo (Açores) e Funchal (Madeira). Cada Núcleo Regional é constituído por uma Comissão Coordenadora eleita pelos sócios, cuja responsabilidade é representar o Núcleo em Conselho de Coordenação Pedagógica, como ainda orientar as sessões de autoformação cooperada e contextualizada dos sócios. De facto, o MEM é sustentado pela participação ativa dos sócios, de forma a que seja possível professores e alunos construírem-se a si mesmos em conjunto dando valor ao modelo pedagógico vivido (Serralha, 2009).

Na autoformação cooperada, destacam-se as algumas modalidades de formação e atividades regionais e nacionais, tais como (Mestre, 2010): Projetos de grupos de trabalho cooperativo, seminários de investigação-ação, oficinas de iniciação ao Modelo do MEM, estágios no modelo pedagógico do MEM, sábados mensais de animação pedagógica, congressos anuais e encontros nacionais.

Para além destas modalidades e atividades, o MEM apresenta ainda outros apoios de formação que se encontram na sede a partir do centro de recursos, em que se podem consultar textos teóricos e um conjunto de materiais e instrumentos

pedagógicos. A revista da Escola Moderna é também outro meio de apoio à formação, que apresenta três números anuais, onde se partilham relatos de experiências e práticas profissionais, sínteses de dissertações de mestrados e doutoramentos acerca de diversos assuntos relacionados com o MEM.

Por fim, o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna “consiste num conjunto de princípios estratégicos que se operacionalizam em metodologias ativas e diferenciadas de trabalho pedagógico, promotoras da participação democrática e do desenvolvimento sociomoral dos alunos” (Serralha, 2001, p. 32)

6.3.2. O Conselho de Cooperação Educativa

O Conselho de Cooperação Educativa consiste na regulação e organização da vida escolar. É um tempo de regulação, de articulação, de reordenação e de coordenação, que ocorre semanalmente definido na agenda semanal, em que todas as ações da turma adquirem significado e se percebe a cultura construída com o grupo turma (Cunha, 2009). Com o CCE assiste-se a um momento de regulação do grupo e à programação e avaliação do trabalho (Niza, 1998). De acordo com Méndez (2002), o diálogo estabelecido em CCE constitui um meio essencial para a aprendizagem obtida pela avaliação partilhada. Em conformidade com Niza (1998) e Louseiro (2011), no CCE destacam-se três princípios orientadores:

- a) Os circuitos de comunicação, que promovem a partilha de produções, que por sua vez valorizam as aprendizagens de cada aluno. Para além disso, possibilitam o melhoramento de produções através de sugestões e comentários dos colegas;
- b) As estruturas de cooperação educativa, que contribuem para o sucesso do conjunto dos membros do grupo. Niza (1998) considera que “a cooperação é uma relação social que supõe uma reciprocidade entre indivíduos que sabem, ou nela aprendem, a diferenciar os seus pontos de vista” (p. 80);
- c) A participação democrática, que pressupõe a gestão cooperada, pelos alunos, com o professor, do currículo escolar. Para Niza (1998), “a democracia é também a estrutura de organização que se firma no respeito mutuamente cultivado, a partir (...) das diferenças individuais reconhecendo-se (...) como semelhante” (p. 84).

O CCE decorre semanalmente e em vários momentos diários. À segunda-feira, o Conselho de Cooperação Educativa consiste na programação da agenda semanal em cooperação. Este momento inclui a planificação do Plano Individual de

Trabalho de cada aluno para Tempo de Estudo Autónomo, a programação semanal das tarefas e a distribuição dos apoios individuais.

A partir da participação dos alunos no processo de gestão das suas aprendizagens, estes tornam-se mais autónomos e responsáveis. Com isto, compreende-se que a organização das aprendizagens decorre de uma participação democrática, que consiste na gestão cooperada, entre alunos e professor, do currículo. Posto isto, com o CCE pretende-se que os alunos tenham acesso ao currículo (Méndez, 2002).

Todas as sextas-feiras em momento de CCE, os alunos avaliam os PITs, analisam a lista de verificação de conteúdos e discutem o Diário de Turma. O Diário de Turma é um instrumento essencial para o CCE, que se encontra afixado na sala de aula, sendo que todos os alunos têm acesso a este suporte, para que registem os acontecimentos mais relevantes ou as propostas que promovam um maior desenvolvimento pessoal e/ou do grupo. A estrutura do DT encontra-se dividida em cinco colunas: “*Gostei*”, que consiste em registos de ocorrências positivas; “*Não Gostei*”, em que os alunos registam ocorrências negativas; “*Proponho*”, que permite aos alunos partilhar ideias de trabalho ou temas a trabalhar em momentos de Projeto; “*Propostas de atividades para Tempo de Estudo Autónomo*”, que proporciona ao aluno sugerir ficheiros de novos conteúdos abordados em aula; “*Notícias*”, em que os alunos partilham acontecimentos ocorridos dentro ou fora da sala de aula, sendo que estas duas últimas colunas foram introduzidas pelos alunos. Para Niza (1991), o Diário de Turma é um “termómetro moral” que permite analisar o desenvolvimento do clima emocional de relações entre grupos. O mesmo autor defende que o CCE não é apenas uma instância de partilha de poder como também de participação democrática que promove o desenvolvimento moral, social e cívico.

Em conformidade com Amaral (1999), com o debate do DT é possível analisar-se a capacidade de o aluno julgar com solidariedade e objetividade, aliada a sentimentos de amizade e ternura, para que os comportamentos mais despropositados e violentos sejam avaliados. Perante as ocorrências analisadas e discutidas, surge a tomada de decisões e o compromisso. Tanto esta análise, como os compromissos são registados em ata e lidos no final de cada debate.

Com base na discussão do Diário de Turma, é possível verificar-se a capacidade reflexiva e argumentativa dos alunos e a participação do grupo face à gestão de conflitos. De acordo com Pontecorvo, Ajello e Zucchermaglio (2005), na ‘cultura de pares’ a discordância não deve ser evitada, na medida em que a participação “não se restringe apenas aos implicados, alarga-se aos demais como mediadores participantes [para] que a solução encontrada seja justa e solidária”

(Serralha, 2007, p. 183). A função das justificações corresponde ao restabelecimento de uma situação social, momentaneamente perturbada (Pontecorvo et al, 2005). Para além da participação do grupo, esta discussão coloca funções sob determinados alunos, escolhidos semanalmente, para exercerem a função de presidente e secretário. Ambos os alunos têm como função gerir o debate, ler o Diário de Turma, redigir e ler a ata.

Deste modo, compreende-se que o CCE apresenta diferentes funções que se centram na programação e avaliação do trabalho dos alunos e na gestão de conflitos. Niza (2015) afirma que o Conselho de Cooperação Educativa “completa e influencia igualmente os juízos de valor sobre o trabalho escolar e a sua qualidade no plano do desenvolvimento individual e dos contributos [para a turma] na resolução dos seus problemas quotidianos (...)” (p. 143).

6.3.3. A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa

Para a participação da criança na escola, torna-se necessário estabelecer um equilíbrio dinâmico entre as competências profissionais do professor e os direitos dos alunos enquanto sujeitos ativos do seu próprio crescimento. Com isto, afirma-se que da participação surge a comunidade, uma vez que a ‘cultura de participação’ consiste na capacidade de organização e trabalho coletivo (Barroso, 1995). Essa ‘cultura de participação’ aprende-se a partir de um processo coletivo, social e cívico, em que a participação é valorizada.

No entanto, é essencial criar-se momentos para que os intervenientes possam reconhecer a sua utilidade. Um dos momentos que implicam a participação é precisamente o Conselho de Cooperação Educativa, em que o grupo adquire a responsabilidade de participação na tomada de decisões e na gestão da vida da turma, isto é, envolve a participação democrática que pressupõe uma gestão cooperada entre alunos e professor acerca do currículo escolar. Esta parceria centra-se no planeamento e na avaliação como apropriação do currículo e do processo de aprendizagem (Niza, 2015).

Para Barroso (1995), a participação é um momento de responsabilidade que permite resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o coletivo, a pessoa e o grupo, na sua organização. Sendo a participação uma construção de pontes entre os conhecimentos da criança e as novas aprendizagens, pretende-se transferir às crianças a responsabilidade de gerirem a resolução de problemas (Rogoff, 1990, citado por Vasconcelos 1997). A responsabilidade atribuída à criança pressupõe o direito de participação, tornando-se num “sujeito

responsável [que] participa nas decisões que lhe dizem respeito e que o relacionam com os outros e com o contexto em que está integrado” (Delgado, 2006, p. 37).

A participação em CCE implica a tomada de decisões e o contributo nos processos de decisão em que o sujeito se envolve. “Compreende-se, assim, que as crianças progridam na forma de pensar, através da sua participação empenhada na procura de uma solução consensual que os conduz à resolução de um problema concreto” (Serralha, 2007, p. 283). Sendo a criança um ser com direito à participação, a mesma deve aprender a exercê-lo e deve ser capaz de ponderar as consequências das decisões. Desta forma, a criança torna-se num sujeito autónomo com capacidade de decisões e com objetivos. A Convenção dos Direitos da Criança, aprovada em 1989, sendo “o primeiro documento internacional a apresentar a participação das crianças (...) enquanto sujeitos ativos de direitos” (Müller et al, 2011, p. 256), valoriza “os direitos à proteção e à provisão [e] o principal pressuposto da Sociologia da Infância – a ação e a voz das crianças (...)” (Fernandes, 2009, p. 89). A criança tem o direito de exprimir a sua opinião, partilhar as suas ideias e discutir. Estes direitos constituem o pressuposto fundamental da democracia. Para Niza (2015), a livre expressão proporciona a comunicação, ou seja, a participação democrática que não é considerada em forma de delegação ou de representação.

Todavia, a participação manifesta alguns inconvenientes, que se podem verificar em CCE, relacionados com o tempo para se tomar alguma decisão, as influências nas decisões, a transparência do assunto e o desvio de objetivos da discussão (Delgado, 2006).

O processo de participação não deve ser assumido como uma conquista definitiva, na medida em que “a participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa” (Bordenave, 1994, p. 46). Para isso, é necessário que ocorra uma constante aprendizagem em participar evidenciando “a importância da mediação educativa na constituição de seres humanos mais autónomos e solidários” (Delgado, 2006). Perante esta aprendizagem, assume-se que participar requer reflexão, preparação e diálogo, não sendo interessante “criar estruturas de participação, se não forem criadas condições para que as pessoas reconheçam a sua utilidade; não se promove e desenvolve a participação, apoiando-se nos que se lhe opõem” (Barroso, 1995, p. 44).

A vontade de participar é um dos fatores que influencia o processo de tomada de decisões, entre todos. Para Barreto (2002) e Delgado (2006), o desejo da participação corresponde a algo que nos diz respeito, à qual se pertence mutuamente e à ânsia de apoiar ou contestar, por isso só participa quem aprende a fazê-lo.

Com base no fundamento anterior, aprender a participar em CCE é fundamental para que com este momento os alunos adquiram responsabilidade e sejam capazes de gerir os problemas da turma.

6.4. Metodologia

6.4.1. Natureza do estudo

Em conformidade com o objeto de estudo e finalidades, este estudo é de natureza qualitativa, com recurso a procedimentos próximos da metodologia de investigação-ação.

A metodologia qualitativa consiste na análise dos comportamentos, atitudes e valores, ou seja, a compreensão da intencionalidade e o propósito de uma determinada ação. De acordo com Coutinho (2013), o objetivo do investigador “. . . é estudar os dados a partir de uma situação concreta [possibilitando] a comparação de um caso específico com outros casos estudados anteriormente” (p. 30).

Uma investigação qualitativa requer um processo indutivo, tendo em vista o desenvolvimento de ideias e conceitos a partir de dados analisados. É um tipo de investigação descritivo, na medida em que produz dados descritivos através da observação, da análise de documentos e entrevistas, sendo que a descrição deve ser profunda e rigorosa (Sousa & Baptista, 2011).

A investigação-ação, descrita anteriormente no ponto 2.1, é uma investigação sistemática que pressupõe o uso de procedimentos metodológicos apropriados que orientam a investigação. A metodologia investigação-ação envolve colaboração, na medida em que o investigador trabalha em conjunto com outros - crianças, colegas, universidades (Esteves, 2008), tornando-se numa metodologia participativa e colaborativa.

Neste estudo, a investigação-ação centra-se em problemas da realidade e na prática, visando compreender melhor as ações e o pensamento dos participantes, com vista a melhorar as suas aprendizagens e o seu bem-estar na escola. Considerando que existem três modalidades deste tipo de investigação, investigação-ação “técnica”, investigação-ação “prática” e investigação-ação “emancipatória” ou “crítica”, recorreu-se à última modalidade, dado que se intervém numa alteração do sistema, a partir da implementação de alternativas que promovam melhorias (Esteves, 2008; Sousa & Baptista, 2011).

6.4.2. Técnicas de recolha de dados

Para o desenvolvimento do estudo utilizaram-se como técnicas de recolha de dados o inquérito por questionário, com perguntas de natureza aberta e fechada, a entrevista semiestruturada, a observação e a pesquisa documental.

O questionário consiste na colocação de uma série de perguntas a um conjunto de inquiridos, acerca da sua situação social, das suas opiniões, das suas atitudes e da consciência de um outro acontecimento. Ao contrário da entrevista, o questionário é um método que se caracteriza por um contacto indireto entre o investigador e os intervenientes (Quivy & Campenhoudt, 2013). Para a elaboração de um questionário, deve ter-se em consideração alguns procedimentos metodológicos e técnicos como a definição dos objetivos do questionário e a formulação das questões. O questionário realizado à turma (cf. Anexo L), na presença da investigadora e da professora titular de turma, consistiu num conjunto de questões abertas e fechadas, designando-se por questionário do tipo misto (Sousa & Baptista, 2016).

No que se refere à estrutura e organização do questionário, este encontra-se dividido em cinco secções. A primeira secção pretende compreender a conceção dos alunos em CCE; a segunda secção permite analisar as preferências dos alunos nas funções em CCE; a terceira secção pretende identificar as recomendações sugeridas pelos alunos para a melhoria do CCE; a quarta secção avalia a participação de cada aluno e da turma no CCE e por último, a quinta secção identifica a importância do CCE para os alunos.

O questionário elaborado foi revisto por 2 *expert* (1 professor do 1.º CEB e 1 professor do ensino superior especialista na matéria). Com a finalidade de se testar o instrumento, este foi respondido por uma turma de alunos com a mesma idade e do mesmo ano de escolaridade. Só após a sua validação foi implementado à turma em estudo. Cada aplicação do questionário decorreu ao longo de quinze minutos.

Na investigação educacional, a entrevista é uma das estratégias mais utilizadas, na medida em que implica uma relação pessoal num ato de conversação intencional entre o entrevistador e o entrevistado. Uma entrevista é uma interação social com o objetivo de recolher dados para uma investigação, que apresenta uma vantagem essencial que reside no facto de se entrevistar os próprios atores envolvidos que proporcionam informações acerca das suas condutas, opiniões, atitudes e expectativas (Vilelas, 2009). A entrevista semiestruturada visa ser o género mais adequado ao estudo elaborado, uma vez que apresenta um guião estruturado com um conjunto de tópicos (cf. Anexo M), previamente definidos.

Contém questões de resposta aberta, cuja ordem flexível de colocação permite o natural improvisado ao longo da entrevista (Esteves 2008). Direcionaram-se a três alunos (cf. Anexo N), antecipadamente selecionados face ao seu desempenho social no grupo. Tiveram como finalidade a construção de um questionário, com base nas perguntas colocadas na entrevista.

A entrevista encontra-se estruturada a partir de um guião “para a recolha de informação na forma de texto que serve de base à realização de uma entrevista” (Sousa & Baptista, 2016, p. 83) e contempla seis blocos. O bloco A pretende recolher dados que permitam compreender a conceção dos alunos face ao CCE; o bloco B pretende caracterizar a participação dos alunos em CCE; o bloco C pretende recolher dados para caracterizar o funcionamento do CCE; o bloco D visa a recolha de dados sobre as funções em CCE; o bloco E tem como finalidade a recolha de dados sobre a compreensão da relação do Diário de Turma com o CCE e por último, no bloco F pretende-se recolher dados para identificar as recomendações sugeridas pelos alunos para a melhoria do CCE.

A observação permitiu o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem no contexto (Esteves, 2008), sendo possível compreender a realidade exterior com o propósito de obter os dados que foram definidos, previamente (Vilelas, 2009). Segundo o mesmo autor, “a observação é um processo que consiste em selecionar, provocar, registar e codificar um conjunto de comportamentos e de ambientes que estão ligados ao objeto que se pretende estudar” (p. 268).

Os tipos de observação selecionados centraram-se na observação não participante e participante. A observação não participante ocorre quando o observador não interage com os participantes, não sendo considerado participante (Coutinho, 2013). Este tipo de técnica permitiu o uso de instrumentos de registo, como as notas de campo (cf. Anexo O), sem influenciar o grupo-alvo (Ferreira, 2008). Os dados de observação sobre a participação dos alunos em cada sessão do Conselho de Cooperação Educativa foram registados em tabelas de dupla entrada. Para a mesma autora, a observação participante consiste no envolvimento do investigador através da assunção de um dado papel social com os intervenientes. Neste caso, as regras do Diário de Turma e do Conselho de Cooperação Educativa foram elaboradas em conjunto e posteriormente implementadas.

A pesquisa documental centra-se na análise das atas do Conselho de Cooperação Educativa (cf. Anexo P) e dos Diários de Turma (cf. Anexo Q), em que é possível identificar a participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa e os registos efetuados no Diário de Turma. De acordo com Moreira (2007), “o uso da informação disponível, qualquer que seja o seu carácter

documental (numérico ou não numérico, elaborado ou em bruto) é praticamente indispensável em investigação social” (p. 153). Para Esteves (2008), a análise de documentos das crianças é imprescindível para uma investigação que se focaliza na aprendizagem dos alunos.

Para a pesquisa documental tornou-se necessário apresentar um processo de organização cuidada, em que os documentos dos alunos foram datados e arquivados, de forma a compreender as transformações da sua aprendizagem. Este processo foi efetivamente fundamental para esta investigação em que se partiu de uma prática para aperfeiçoar a compreensão de informação, a resolução de problemas e a reação perante questões complexas (Esteves, 2008).

6.4.3. Técnicas de tratamento de dados

Os dados de natureza qualitativa foram submetidos a análise de conteúdo. No que diz respeito a esta técnica de análise de dados, Mozzato e Grzybovski (2011) definem-na como “. . . um conjunto de técnicas de análise de comunicações que tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados [recolhidos]” (p. 734). Em conformidade, Chizzotti (2006), citado por Mozzato e Grzybovski (2011), esclarece que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações” (p. 734).

Nas entrevistas, tornou-se necessário recorrer à transcrição das mesmas de forma integral, para que a informação a ser analisada fosse completa. A partir da análise destas entrevistas tornou-se possível elaborar um questionário aos alunos.

Numa fase inicial, a observação decorreu de forma não participante, na medida em que apenas foram observados os momentos de CCE e registados os dados sobre a participação dos alunos através de notas de campo. Os registos das participações foram analisados com recurso ao *Excel*.

Na análise de documentos dos alunos, foi possível realizar um levantamento de informações semanais e organizá-las a partir de indicadores, para a sua compreensão. Os indicadores foram elaborados de acordo com os assuntos registados em DT e em atas. Estes dados foram analisados com recurso ao programa *Excel* e organizados em gráficos, de forma a identificar os intervenientes do estudo e a frequência da participação dos mesmos em momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

No que respeita aos dados do questionário, para Manzato e Santos (2012) “não basta apenas coletar respostas sobre questões de interesse, mas sim saber

como analisá-las estatisticamente para validação dos resultados” (p. 1). Assim, os dados do questionário foram analisados com recurso ao programa *Excel*.

6.4.4. Participantes

Neste estudo participaram 27 alunos pertencentes ao 4º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. A turma era constituída por 19 elementos do sexo masculino e 8 elementos do sexo feminino e naturais de Portugal (25 alunos) e do Brasil (2 alunos).

6.4.5. Princípios éticos do processo de investigação

No decorrer do estudo, procedeu-se a cuidados éticos, na medida em que a identidade, quer dos alunos quer da instituição não constam no relatório a fim de proteger a sua integridade e as suas informações e garantir a confidencialidade dos dados, assegurando o direito à privacidade, protegendo o anonimato dos intervenientes a partir do recurso a denominações fictícias (Esteves, 2008).

Salienta-se ainda que nesta investigação, se garantiu o prévio consentimento informado dos pais ou dos responsáveis pela instituição.

6.5. Apresentação e análise de resultados

Neste ponto do estudo, serão apresentados os resultados que se organizam de acordo com os objetivos orientadores da investigação.

6.5.1. A perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação

Educativa

Com base na análise dos resultados relacionados com a perceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa, como observado na figura 1, foi possível verificar que 21 alunos consideraram que no CCE se resolvem assuntos surgidos na turma, 10 alunos identificaram como objetivo do CCE a discussão de problemas pertinentes e 5 alunos afirmaram que a função do CCE é partilhar diferentes assuntos.

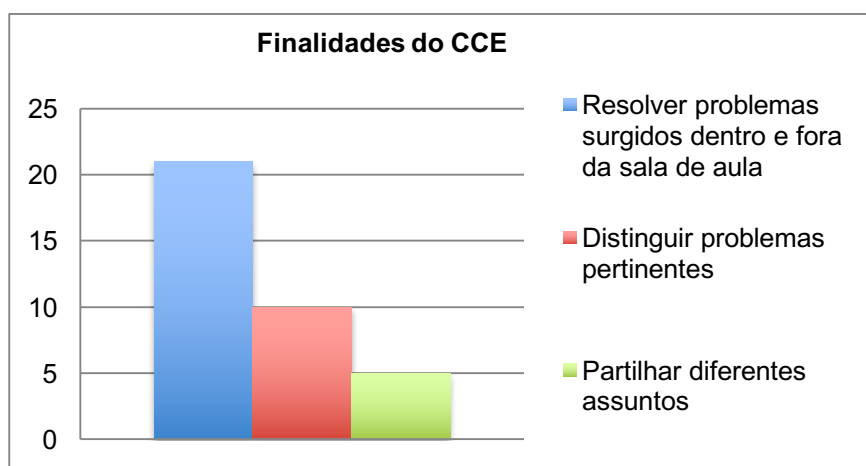


Figura 1. Finalidades do Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

6.5.2. A importância atribuída pelos alunos ao Conselho de Cooperação Educativa

A partir dos dados da figura 2 relativos à importância atribuída pelos alunos ao CCE, a grande maioria dos alunos (24 alunos) considerou a importância do CCE. Apenas 3 alunos não atribuíram qualquer importância a esta rotina e 2 alunos não manifestaram qualquer opinião. No que respeita à sua importância, tal como se observa na figura 3, os alunos consideraram que o CCE é importante para resolver assuntos entre colegas (21 alunos), resolver os próprios assuntos (15 alunos), partilhar assuntos (2 alunos), evitar assuntos (1 aluno) e refletir sobre as ações (1 aluno).

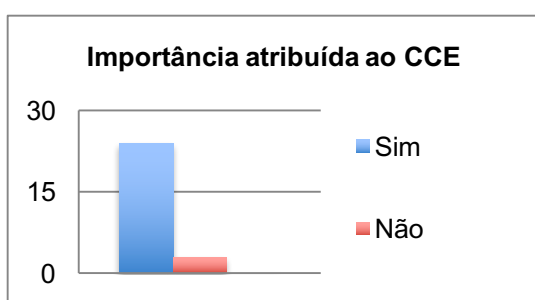


Figura 2. Importância atribuída ao Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

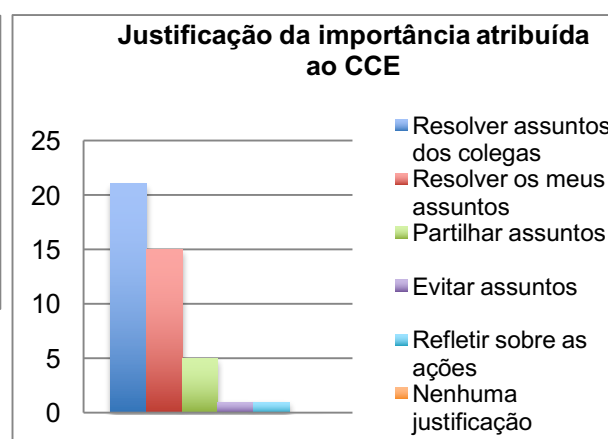


Figura 3. Justificação da importância atribuída ao Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

6.5.3. A participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa

A análise dos dados permitiu identificar duas dimensões de participação dos alunos no CCE: a preferência dos alunos nas funções em Conselho de Cooperação Educativa e a avaliação dos alunos acerca da participação individual e do grupo turma em Conselho de Cooperação Educativa.

No que respeita às funções dos alunos em CCE, analisando os dados obtidos na figura 4 sobre as suas preferências, os mesmos preferiram participar (12 alunos), ser presidente (11 alunos), dar sugestões para resolver o problema (6 alunos) e dar a opinião sobre o assunto (5 alunos).

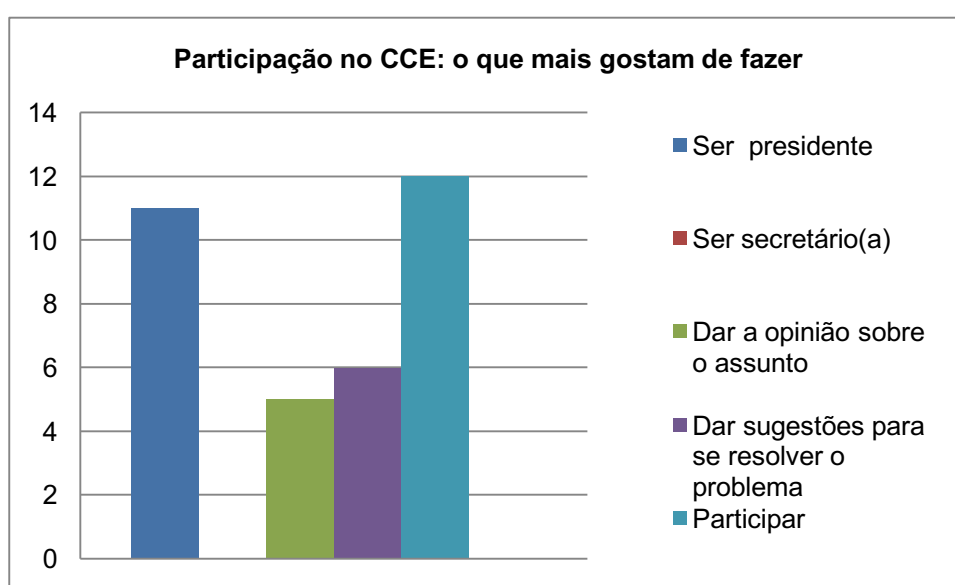


Figura 4. Participação no Conselho de Cooperação Educativa: o que mais gostam de fazer. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

As funções que os alunos menos gostam de exercer em CCE (figura 5), são, designadamente, ser secretário (11 alunos), ser presidente (1 aluno), dar a opinião sobre o assunto (1 aluno), resolver problemas menos pertinentes do Diário de Turma (14 alunos) e apenas 1 aluno não considerou quaisquer uma das opções.

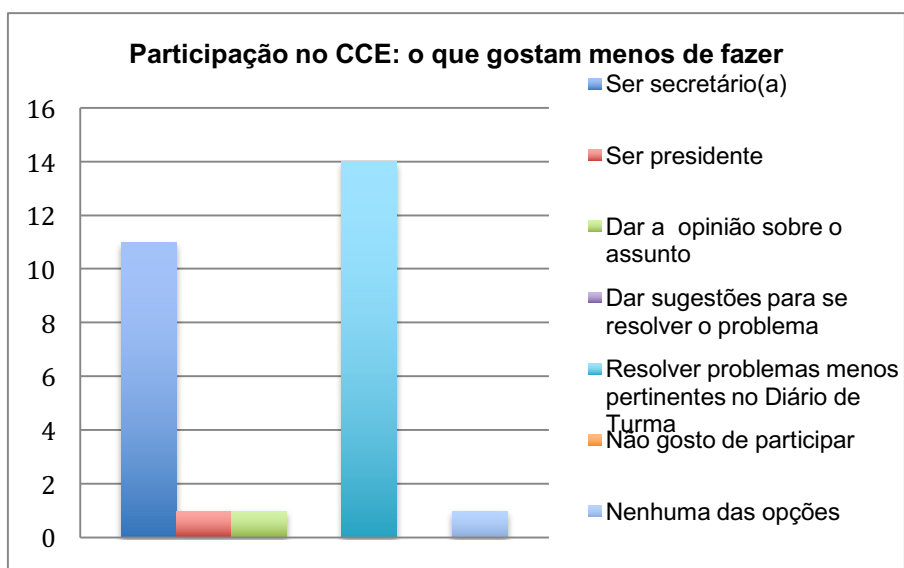


Figura 5. Participação no Conselho de Cooperação Educativa: o que menos gostam de fazer. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

Na análise dos dados da figura 6 relativa à avaliação realizada pelos alunos sobre a sua participação em CCE, constata-se que 12 alunos consideraram que participavam sempre em Conselho de Cooperação Educativa, 4 alunos consideraram que participavam apenas quando estavam envolvidos no assunto, 10 alunos consideraram que participavam às vezes no Conselho de Cooperação Educativa e apenas 1 aluno considerou que não participava em Conselho de Cooperação Educativa.

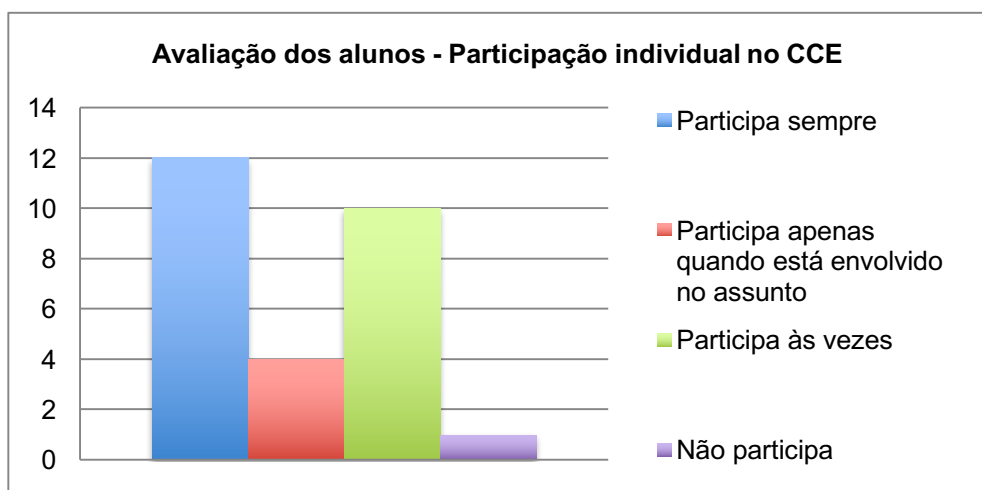


Figura 6. Avaliação dos alunos sobre a participação individual no Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

Para além da avaliação dos alunos acerca da sua participação em CCE, estes também tiveram oportunidade de avaliar a participação do grupo turma, como

mostra a figura 7. Analisando os resultados, verifica-se que 8 alunos consideraram que todos participavam em Conselho de Cooperação Educativa, 10 alunos afirmaram que os colegas participavam apenas quando estavam envolvidos no assunto e 9 dos alunos avaliaram a turma como pouco participativa.

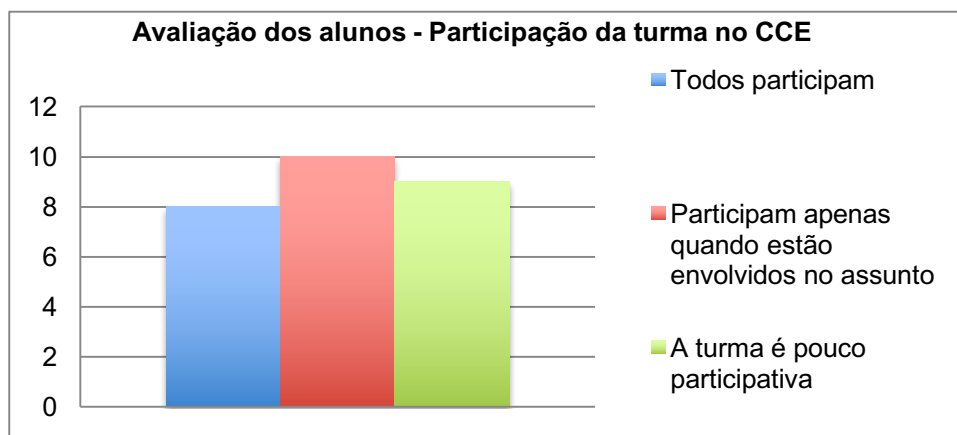


Figura 7. Avaliação dos alunos sobre a participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa.

Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

Como referido anteriormente no ponto 3.1.3., sendo a turma maioritariamente composta por rapazes, a participação em Conselho de Cooperação Educativa destacou-se em alunos do sexo masculino (17 alunos), como se observa na figura 8. A participação dos alunos do sexo feminino contou com um total de 8 alunos.

A acrescentar, importa referir que 2 alunos do sexo masculino não participaram em momento algum do Conselho de Cooperação Educativa.

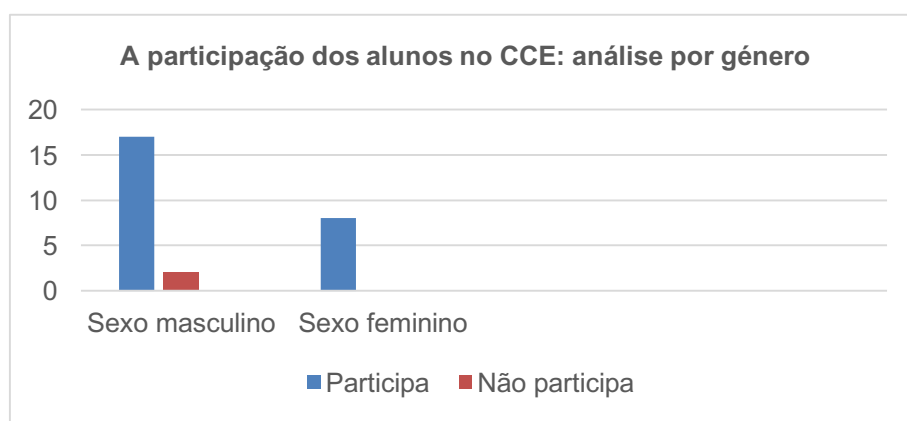


Figura 8. Participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa: análise por género.

Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

Segundo os dados analisados (cf. Anexo R), considera-se que existem três níveis de participação na turma, mediante o número de intervenções dos alunos: fraca (0 – 4), média (5 – 10) e alta (mais de 10).

No que respeita à participação fraca, destacam-se 10 alunos que apresentaram poucas intervenções, apesar de ter existido um aumento significativo a partir do dia 2 de dezembro. Nestes alunos destacados, afirma-se que apenas 2 (ML e PV) não participaram em qualquer momento do Conselho de Cooperação Educativa.

Em conformidade, 11 alunos apresentaram uma participação média, na medida em que o número das suas intervenções se encontram entre os valores 5 e 9.

Quanto à participação alta, confirma-se que 6 alunos apresentaram mais de 10 intervenções, sendo que se destacaram três alunos. O aluno MF, que interveio num total de 22 vezes, o aluno TB que apresentou 17 intervenções e o aluno VC que apresentou 18 intervenções. Estes alunos foram os que mais participaram no Conselho de Cooperação Educativa, mas por motivos diferentes. Ao analisar os dados, o aluno MF participou, pelo menos uma vez, em todos os Conselho de Cooperação, mais especificamente em assuntos relacionados com a coluna “*Não gostei*”. Esta participação surgiu pelo facto de este aluno ser sistematicamente mencionado no Diário de Turma. Todavia, a participação dos outros dois elementos destacados atribui-se ao facto de os mesmos partilharem a sua opinião ou sugestões.

Em conformidade com análise dos dados da figura 9, no decorrer da investigação, os alunos apresentaram diferentes valores no número de intervenções na discussão de assuntos em Conselho de Cooperação Educativa. Verifica-se que a participação em assuntos relativos à coluna “*Não gostei*” do Diário de Turma se destaca no decorrer do estudo. No que respeita à participação dos alunos em assuntos relativos às colunas “*Gostei*” e “*Proponho*”, pode-se afirmar que sofreu alterações, na medida em que entre as sessões de 2 de dezembro e 16 de dezembro aumentou significativamente.

Todavia, no CCE correspondente ao dia 9 de dezembro, os alunos participaram menos devido aos preparativos de festividades natalícias e ao feriado decorrente nessa semana. No que respeita aos assuntos da coluna das “*Propostas de atividades para o TEA*” e das “*Notícias*”, os alunos envolveram-se muito pouco, tendo sido estas duas colunas propostas pelos próprios alunos.

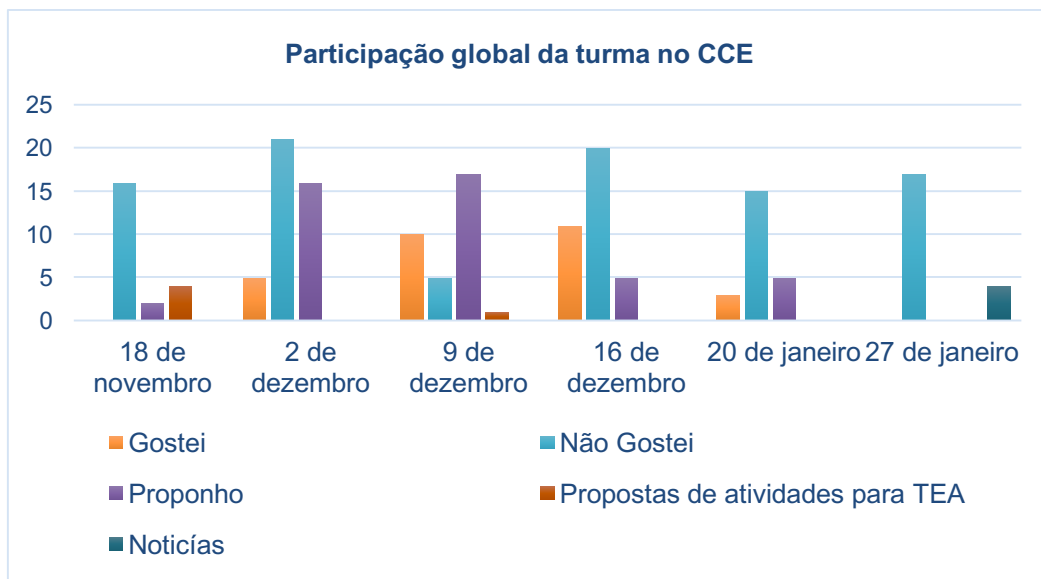


Figura 9. Participação global da turma no Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

Para além de se compreender e analisar a participação individual de cada aluno e do total de intervenções da turma, importa ainda analisar em cada uma das colunas referentes ao Diário de Turma (“Gostei”, “Não gostei”, “Proponho”, “Propostas de atividades para TEA” e “Notícias”), os assuntos mais discutidos em Conselho de Cooperação Educativa. Posto isto, foi necessário definir indicadores para os assuntos verificados.

A participação dos alunos em assuntos da coluna “Gostei”, como evidencia a figura 10, centrou-se na partilha de brincadeiras que estão relacionadas com o recreio, atitudes que outros colegas tiveram para com alguém do grupo e comentários acerca de atividades realizadas dentro da sala de aula. Os valores apresentados são semelhantes relativamente ao número de intervenções, encontrando-se entre 5 e 6 intervenções, num total de 29.

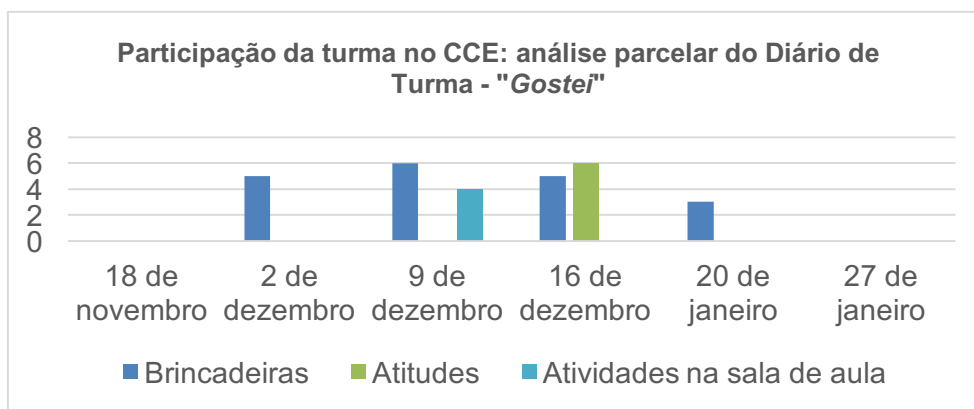


Figura 10. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Gostei”. Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

No entanto, há uma maior participação em assuntos relacionados com brincadeiras (19 intervenções), sendo que existiram menos intervenções na discussão de assuntos acerca de atitudes (6 intervenções) e atividades na sala de aula (4 intervenções).

A acrescentar, importa salientar que nos dias 9 e 16 de dezembro, os alunos intervieram mais vezes (10 e 11 intervenções) relativamente aos outros dias.

No que respeita à participação dos alunos em assuntos da coluna “*Não gostei*”, como se verifica na figura 11, os alunos discutiram sobre comportamentos verbais incorretos (63 intervenções), relacionados com insultos e agressões verbais, mentiras (5 intervenções) e comportamentos não verbais incorretos (32 intervenções), como agressões físicas, num total de 100 intervenções.

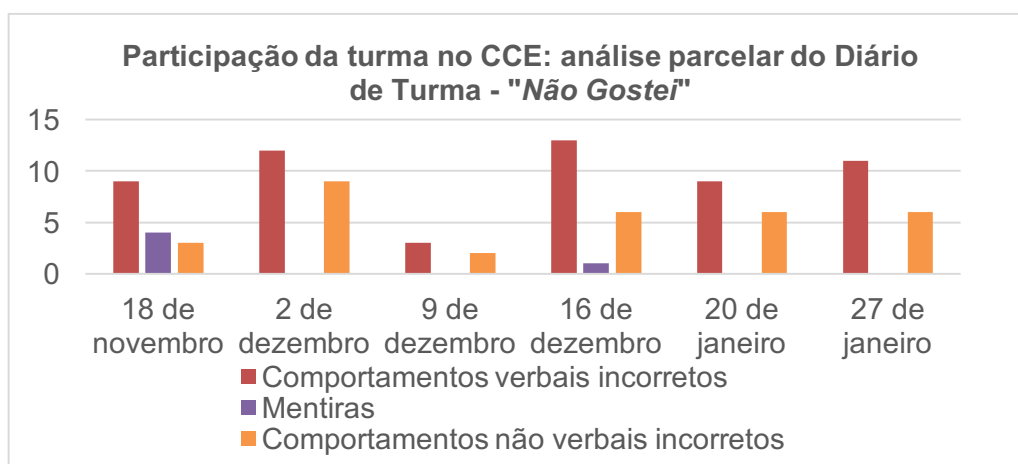


Figura 11. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “*Não Gostei*”. Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

Nos dias 2 e 16 de dezembro, considera-se que há uma maior participação dos alunos com um total de 21 e 20 intervenções, nos respetivos dias. No dia 9 de dezembro, os alunos apresentaram menos resultados como justificado anteriormente. Todavia, até ao dia 20 de janeiro os alunos apresentaram resultados significativos no envolvimento em assuntos desta coluna do Diário de Turma.

Nos assuntos discutidos relativos à coluna “*Proponho*”, apresentados na figura 12, salientam-se três indicadores: alteração de rotinas, projetos e atividades. Analisando os dados, a participação dos alunos obteve um total de 40 intervenções, sendo mais evidente em assuntos relacionados com atividades propostas em sala de aula contando com 25 intervenções. No que respeita às alterações de rotina, os alunos apresentaram 13 intervenções e em projetos apenas 2 intervenções. Considera-se que os alunos participaram mais em assuntos desta coluna a partir do dia 2 de dezembro.

No dia 16 de dezembro os alunos participaram menos pelo facto de esta ser a semana anterior à interrupção letiva. Verifica-se ainda que nos dias 20 e 27 de janeiro, os alunos não apresentaram qualquer intervenção.

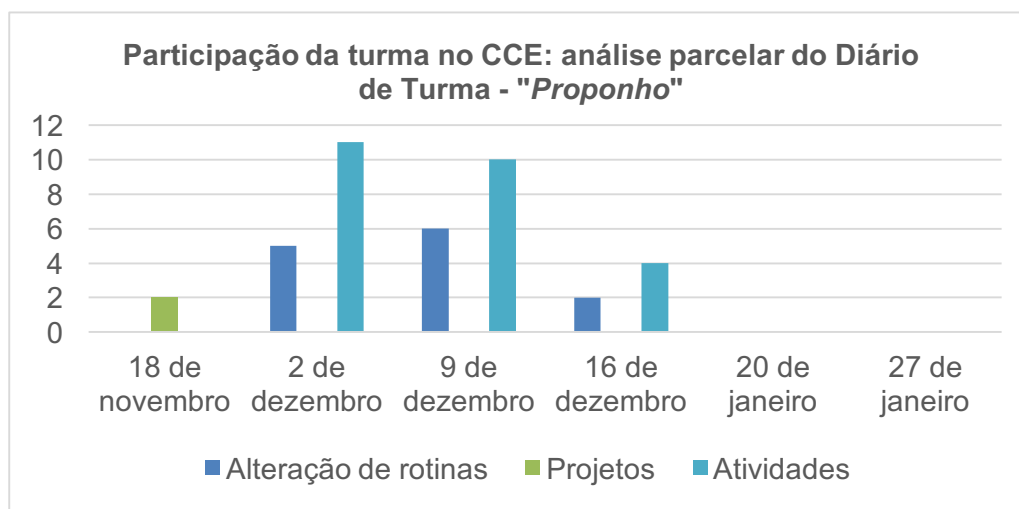


Figura 12. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Proponho”.
Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

Na análise dos resultados evidenciados na figura 13 relativos à participação dos alunos em “Propostas de atividade para TEA”, considera-se que em 13 intervenções, os alunos intervieram 3 vezes em propostas de ficheiros de Estudo do Meio e 5 vezes em propostas de ficheiros de Português e Matemática, respetivamente, o que evidencia as áreas disciplinares de maior dificuldade dos alunos. Os ficheiros propostos ocorriam maioritariamente aquando da abordagem de um novo conteúdo.

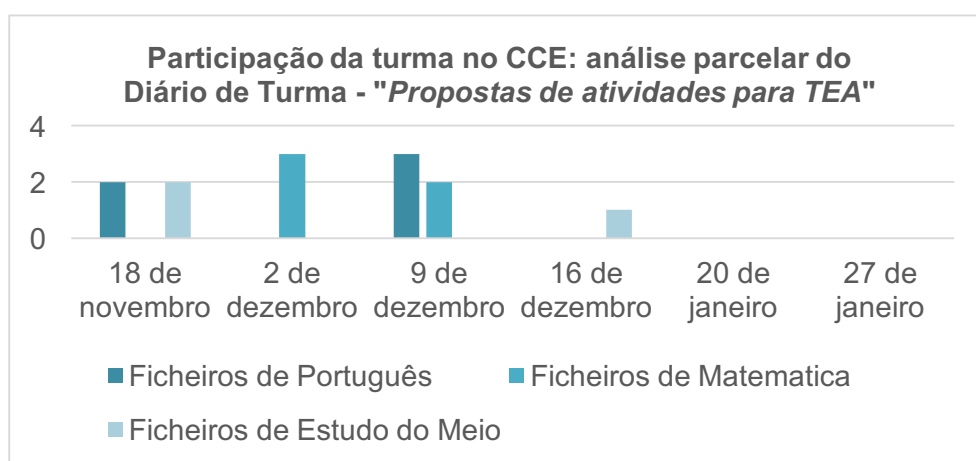


Figura 13. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Propostas de atividades para TEA”.
Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

Embora esta coluna tenha sido proposta pelos próprios alunos, estes não participavam com tanta frequência pelo facto de a OC e as estagiárias elaborarem devidamente outros ficheiros para o TEA.

A participação dos alunos em assuntos relativos à coluna das “Notícias”, apresentada na figura 14, evidencia a falta de participação dos alunos numa coluna sugerida pelos mesmos no decorrer da intervenção. As 4 intervenções identificadas, que decorreram após a prática de intervenção, relacionam-se com a família e atividades, respetivamente.

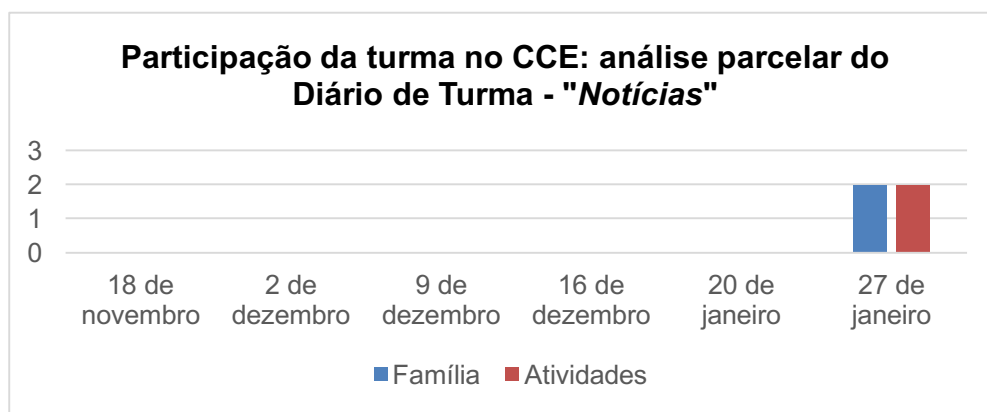


Figura 14. Participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa: análise parcelar do Diário de Turma – “Notícias”.

Dados recolhidos em atas, Diários de Turma e notas de campo, 2016-2017.

6.5.4. Propostas de melhoria para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa

6.5.4.1. Propostas dos alunos

A análise dos dados da figura 15 permite identificar e descrever as propostas de melhoria, efetuada pelos alunos, para um melhor funcionamento do CCE. As melhorias consideradas centraram-se no respeito pela vez de falar (19 alunos), no respeito pelo presidente e pelo secretário (11 alunos), na discussão apenas de assuntos pertinentes (11 alunos), na resolução de problemas de forma clara e sincera (9 alunos), na resolução de assuntos antecipadamente (8 alunos), na troca da ordem dos assuntos discutidos (4 alunos) e na participação de cada um (4 alunos).

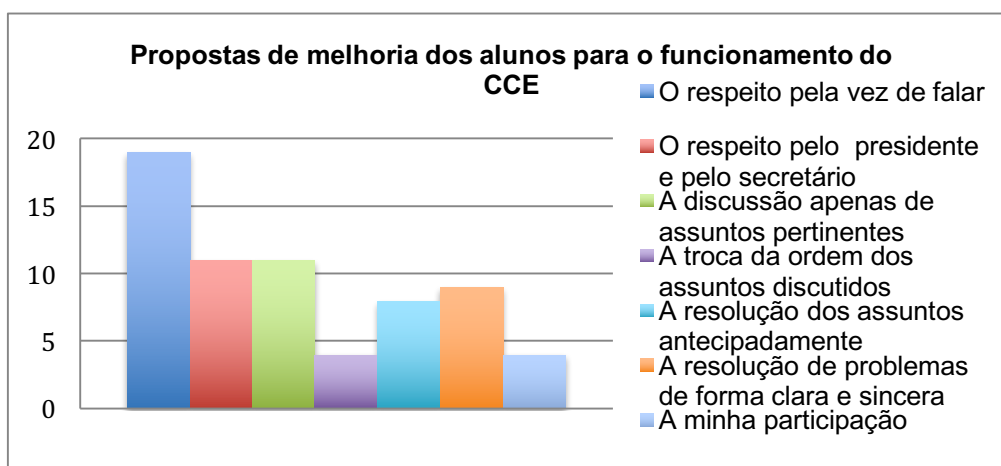


Figura 15. Propostas de melhoria dos alunos para o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa. Dados recolhidos em questionário aplicado aos alunos do 4.º ano de escolaridade, 2016-2017.

6.5.4.2. Propostas da investigadora

Com base nas dificuldades identificadas do grupo, após a análise dos procedimentos dos Conselhos de Cooperação Educativa, foi necessário implementar dispositivos de regulação para a melhoria da participação dos alunos em CCE. Os dispositivos reguladores, elaborados em grande grupo, permitiram desenvolver competências como a responsabilidade, a cooperação e a autonomia.

A partir da implementação desses dispositivos pretendia-se que os alunos participassem de forma adequada, envolvendo-se na gestão cooperada dos problemas da turma. Os dispositivos reguladores consistem nas regras dos processos quer do Conselho de Cooperação Educativa, quer do Diário de Turma (cf. Anexo S).

Como se verifica nos dados anteriormente analisados, a intervenção dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa melhorou significativamente a partir da sessão do dia 2 de dezembro, que corresponde ao momento da implementação dos dispositivos. No entanto, a participação dos alunos não se manteve regular, dado que a mesma regrediu nas últimas duas sessões do Conselho de Cooperação Educativa.

6.6. Discussão dos resultados

Pretende-se, neste ponto, apresentar uma análise reflexiva dos dados anteriormente apresentados, mobilizando, sempre que tal se justifique, os

constructos teóricos que se revelarem pertinentes.

Com base na análise de resultados, considera-se que os alunos apresentaram uma percepção adequada do CCE. Na realização do Conselho de Cooperação, neste contexto, decorreu uma prática democrática dos alunos, supervisionada pela professora, “. . . com vista ao desenvolvimento sociomoral dos alunos, integrados em verdadeiras comunidades cooperativas de aprendizagem” (Louseiro, 2011, p. 13). Para os alunos o CCE é um momento importante por diversos motivos tais como a resolução e discussão de assuntos e a reflexão sobre determinadas ações. Sendo o CCE importante, esperava-se encontrar alunos que se envolvessem na gestão de problemas da turma e que participassem de variadas formas, existindo eventualmente preferências. No que respeita à avaliação dos alunos acerca da sua participação em CCE, verificou-se que os dados relativos à participação individual e da turma diferem. Esta diferença realça a falta de consciência dos alunos face à participação em CCE.

No entanto, na perspetiva da investigadora essa falta de consciência dos alunos foi confirmada a partir da análise dos dados dos Diários de Turma, das atas e das notas de campo. Considera-se que, inicialmente, os alunos se mostravam pouco participativos e entusiasmados no CCE, não colocando em prática os dados evidenciados nos questionários, relativos à finalidade e à importância atribuída ao CCE e à avaliação dos alunos da participação em CCE. Segundo Niza (1998), constroem-se, em síntese, “por aproximações sucessivas, a consciência e as estratégias para que cada um dos alunos, com o apoio do professor e dos seus pares, possa chegar aos objetivos comuns de aprendizagem” (p. 89).

Desta forma, surgiu a necessidade de se implementar um dispositivo que visasse melhorar a participação dos alunos no CCE. Este dispositivo consistiu em ajudar os alunos, com recurso a processos reflexivos, e a identificar normas de escrita no Diário de Turma e de participação Conselho de Cooperação Educativa. Após a implementação das regras, a participação dos alunos aumentou consideravelmente nas três sessões seguintes. Aliado aos dispositivos de regulação, Serralha (2001) afirma que “as normas que regulam a vida e o trabalho das crianças constroem-se neste modelo, no interior do grupo, em Conselho de Cooperação, a partir das necessidades mais fundas e das ocorrências registadas no Diário de Turma” (p. 42).

Todavia, no decorrer do estudo, a participação dos alunos não se manteve regular, dado que a mesma regrediu nas últimas duas sessões de Conselho de Cooperação Educativa. Esta situação decorreu após o período de intervenção, o que

levou a considerar-se que os alunos necessitavam de uma maior intervenção direta por parte do professor.

Com isto, pressupõe-se que a intervenção do professor em CCE se considere fulcral na tomada de decisões, que por sua vez suscita o avanço da discussão dos assuntos. De acordo com Serralha (2007), quanto ao papel do professor em CCE, este é apenas um elemento do grupo, não tendo qualquer privilégio em relação aos demais. Sempre que intervir nas discussões tem de seguir as regras, pedindo a palavra e esperando pela sua vez. A mesma autora defende que no decorrer de um debate o professor deve procurar sempre que possível apresentar o seu ponto de vista no fim da discussão de um assunto, de forma a que o seu poder simbólico não influencie a opinião dos alunos.

No entanto, o professor assume uma atitude de colaboração e apoio, intervindo de forma direta, quer na discussão de situações em que os alunos necessitem de uma clarificação, quer do seu olhar atento nas tomadas de decisão, de modo a assegurar a sua viabilidade. Importa ainda salientar que na resolução cooperada de conflitos a professora e os demais são os suportes necessários que ajudam o outro a pensar (Serralha, 2007).

6.7. Conclusões do estudo

O presente trabalho de investigação teve como objetivo estudar a participação dos alunos no Conselho de Cooperação Educativa.

Apesar de os resultados finais evidenciarem que os alunos regrediram na sua participação em CCE, considera-se que o trabalho desenvolvido a partir da implementação de um dispositivo, sustentado no apoio do professor à conscientização dos alunos, sobre os processos de desenvolvimento e participação no Diário de Turma e Conselho de Cooperação Educativa, proporcionou o desenvolvimento de competências como a participação, a cooperação, a autonomia e a responsabilidade.

Todo este processo promoveu nos alunos uma maior consciência relativamente à importância da sua participação e à adequação da mesma. Segundo Serralha (2007), em CCE regula-se a vida da turma, a partir de uma participação ativa que permite adquirir competências sociais e desenvolver a responsabilidade, num ato educativo de cooperação.

Os últimos resultados permitem considerar que os alunos necessitam de uma orientação do professor, que fomente a discussão e reflexão sobre as melhorias de

participação e de implicação nos problemas da turma e na gestão do seu processo de aprendizagem de modo autónomo e responsável.

O estudo apresentado contribuiu para uma melhor compreensão dos processos inerentes à participação dos alunos no CCE, evidenciando o papel do professor na orientação desta participação e na necessidade impreterível da implicação dos alunos neste processo no sentido de desenvolver competências essenciais para a sua vida. Permitiu ainda compreender a forma como os alunos participam nas reuniões de CCE.

Ainda assim, identifica-se como limitação do estudo o facto de se ter observado os participantes apenas em algumas semanas e num ano letivo. Um estudo longitudinal, contribuiria certamente para uma melhor compreensão do objeto em estudo.

7. REFLEXÃO FINAL

No decorrer do trabalho e das aprendizagens desenvolvidas ao longo deste percurso que concluo, considera-se essencial assumir uma postura reflexiva acerca do processo vivido ao longo da PES II.

Assume-se que a formação inicial constitui a base da construção da profissão, na medida em que durante o período de formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar de forma mais adequada a docência (Formosinho, 2009). O ato de refletir em ação e sobre a ação torna-se fulcral num processo investigativo, tentando compreender-se a si próprio enquanto professor, procurando simultaneamente melhorar a qualidade do ensino (Day, 2001). Nesse sentido, facilmente compreende-se que o processo formativo combina ação, experimentação e reflexão sobre a ação, seguindo uma metodologia do aprender fazendo, o que conduz à construção de conhecimento através da reflexão (Alarcão & Tavares, 2003). É no decorrer da sua ação que o professor, através da sua confrontação com a realidade, reflete acerca da mesma e comunica as suas experiências (Formosinho, 2009).

A prática de estágios supervisionados tem como objetivo proporcionar a futuros profissionais a aplicação dos seus conhecimentos académicos em prática. As funções educativas crescem de uma complexidade que visa aplicar os vários saberes em termos científicos e pedagógicos. No entanto, o ensino encontra-se cada vez mais centrado numa perspetiva construtivista em que a prática apresenta um papel fulcral no desenvolvimento de ações promotoras de aprendizagens

significativas, que permitem ao professor contribuir para a formação de alunos autónomos.

Na PES surge assim a oportunidade de contactar com a realidade da educação e desenvolver competências de ensino-aprendizagem. Os vários períodos de intervenção em 1.º e 2.º CEB proporcionados permitiram relacionar a vertente prática com a vertente teórica, a partir do desenvolvimento de competências fulcrais em termos futuros profissionais. Com a conclusão das práticas pedagógicas, importa refletir e salientar os pontos fortes e fracos de todo este processo, no qual tive a oportunidade de contactar com profissionais experientes, que assumiram o papel de cooperantes, orientadores institucionais e supervisores.

A prática realizada em 1.º CEB proporcionou a aplicação e o desenvolvimento de uma metodologia que visa um ensino inovador. Esta metodologia, abordada em diversas unidades curriculares do plano de estudos do mestrado, estabeleceu uma nova visão da educação na medida em que é imprescindível que o futuro professor reflita constantemente sobre novas formas de ensinar e aprender e que esteja atualizado de forma a dar resposta às curiosidades e interesses dos seus alunos. Deste modo, tive oportunidade de contactar com uma metodologia diferente, que centra os alunos no ensino e desenvolve diversas competências como a cooperação, a colaboração e a autonomia.

Relativamente à prática pedagógica em 2.º CEB, considera-se que o contexto de estágio se revelou bastante interessante, na medida em que os alunos, provenientes de uma forte tradição militar, apresentavam uma boa cooperação entre si. Tive ainda a oportunidade de trabalhar conteúdos de História e Geografia de Portugal, o que me permitiu beneficiar da função de professora investigadora.

Em ambas as práticas pedagógicas, quer em 1.º e em 2.º CEB, a gestão do tempo foi realmente a maior dificuldade. Todos os professores, ao longo da sua carreira, vão aperfeiçoando as suas práticas e adequando algumas estratégias. Creio que o mesmo acontecerá comigo, no sentido em que serei capaz de ultrapassar esta dificuldade. Em alguns momentos da PES também existiram erros, que se podem justificar essencialmente pela falta de experiência. Todavia, esses erros tornam-se aprendizagens essenciais, de forma a não os cometer numa situação futura.

Não obstante, importa salientar que a partir da PES destaco as aprendizagens adquiridas, não só através do contacto com os alunos, como também através do trabalho colaborativo com os orientadores cooperantes.

O final da formação de professores contempla, ainda, o desenvolvimento de um estudo investigativo, cuja temática advém das práticas realizadas. Relativamente

a esse estudo, saliento o facto de ter oportunidade de abordar um tema educativo bastante aliciante relacionado com a participação dos alunos. Seria ainda pertinente e desafiante, em termos futuros, estudar a importância da participação dos professores em momentos educativos como o Conselho de Cooperação Educativa.

Considero que o estágio realizado consistiu num excelente término do meu percurso académico, tornando-se num meio de aprendizagem e preparação para a minha futura profissão. As UC do percurso académico consistiram numa mais-valia para fundamentação e concretização desta prática com sucesso

Embora a PES II tenha sido o último estágio da minha formação inicial, o processo da minha formação continua sabendo que ainda existem outras aprendizagens a serem vividas ao longo da minha futura profissão. Essas novas aprendizagens, não só me proporcionarão a formação como professora, tal como me permitirão espaço e ferramentas para querer continuar a mudar o mundo.

REFERÊNCIAS

- Abrantes, P. (2008). *Os Muros da Escola: As distâncias e as transições entre ciclos de ensino*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Lisboa: Edições Almedina.
- Alonso, L., Ferreira, F., Santos, M., Rodrigues, M. & Mendes, T. (1994). *A Construção do Currículo na Escola. Uma proposta de desenvolvimento curricular para o 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto editora.
- Altet, M. (1997). *As pedagogias da aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget
- Amaral, M. (1999). Construindo o Conselho. *Escola Moderna*, (5), 51-52.
- Bardin, L. (2013). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- 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.
- Cadima, J. L., & Cancela, J. T. (2011). Interações Professor- aluno nas Salas de Aula do 1.º CEB: Indicadores de Qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 24 (1), 7-34.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Cunha, M. (2009). O Conselho de Cooperação na regulação das aprendizagens. *Escola Moderna*, (34), 49-61.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei nº 49/ 2005 de 30 de agosto. *Diário da República n.º 166/2005 – I Série A*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º 129/2012 – I Série A*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Delgado, P. (2006). *Os direitos da criança da participação à responsabilidade. O sistema de proteção e educação das crianças e jovens*. Porto: Profedições.

- Dolz J. & Schneuwly (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Brasil: Mercado de Letras.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação do Quotidiano na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora;
- Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.
- Gouveia, J. (2008). *Saber Avaliar*. Texto Policopiado
- Guerra, I.C. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia da ação: o planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia
- Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas*. Lisboa: ASA.
- Lopes, J., & Silva, H., (2011). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Louseiro, M. (2011). Contributos da prática de Conselho de Cooperação Educativa para o desenvolvimento socio-moral dos jovens. *Escola Moderna*, (39), 13-16.
- Manzato, A., & Santos, A. (2012). *A elaboração de questionários da pesquisa quantitativa*. Consultado em http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTI_ONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf.
- Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do ensino básico: gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Méndez, J. M. (2002). *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto: Porto Editora.
- Mestre, L. (2010). *A investigação-ação e a mudança no Movimento da Escola Moderna: um estudo de caso*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Miranda, E. (2008). *A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino- aprendizagem no contexto afetividade*. Consultado em <http://www.yumpu.com/pt/document/view/12559501/1-a-influencia-da-relacao-professor-aluno-para-ieps>.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Mozzato, A. & Grzybovski, D. (2011). Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. *RAC, Curitiba*, 15 (4), 731-747.
- Müller, M., Mager, M., Silvestre, E., & Morelli, A. (2011). *Práticas com crianças, adolescentes e jovens. Pensamentos Decantados*. Brasil: Maringá.
- Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho. *Escola Moderna*, 1 (3), 27-30
- Niza, S. (1998). A Organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º ciclo do ensino básico. *Inovação*, (11), 77-98.
- Niza, S. (2015). *Sérgio Niza. Escritos sobre Educação*. Lisboa: Tinta da China.
- Pontecorvo, C., Ajello, A. M. & Zucchermaglio, C. (2005). *Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Projeto Educativo (2016): *Educar pelos “Valores”, Liderar pelo “exemplo”, Ensinar para o “sucesso”*. Lisboa: CM.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino – O saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Serralha, F. (2001). Evolução das Decisões Morais em Contexto Educativo – Modelo Democrático de Socialização. *Escola Moderna*, (11), 32-40.
- Serralha, F. (2007). *A Socialização Democrática na Escola: o desenvolvimento sociomoral dos alunos do 1.º CEB*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Católica Portuguesa, Lisboa.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna*, (35), 5-51.
- Silva, N. (2004). *Perspetivas de avaliação na disciplina de matemática, de alunos do*

- 2.º e do 3.º Ciclos do Ensino Básico. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sousa, M. & Baptista, M. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel
- Trindade, R. (2004). O Movimento da Escola Moderna: Um património pedagógico e didático a interpelar. *Escola Moderna*, (22), 50-58.
- Vasconcelos, T. M. (1997). *Ao redor da mesa grande - A prática educativa de Ana*.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação – O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Sílabo.
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.

ANEXOS

Anexo A. Diagnose dos alunos do 1.º CEB

Português

| Domínios | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------|---------|--------|----------|---------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|----------|
| | A M | A S | A R | B L | B T | C Q | C B | F Z | F C | J S | M M | M V | M F | M S | M M | M C | M C | M L | M C | M F | P V | R B | S S | T B | T H | V R | V C | |
| Expressão oral | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identifico ideias-chave de um texto ouvido | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Respondo oralmente a perguntas que me são colocadas | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Apresento produções aos meus colegas | Verde | Amarelo | Verde | Vermelho | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Espero pela minha vez de falar | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Dou a minha opinião e debato ideias | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Leitura | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Leio de forma fluente e expressiva | Verde | Verde | Verde | Vermelho | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Resumo oralmente o tema principal do texto | Verde | Verde | Verde | Vermelho | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Escrita | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Escrevo com letra legível | Verde | Verde | Verde | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Respeito as regras de ortografia em escrita livre | Amarelo | Amarelo | Verde | Vermelho | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Utilizo parágrafo | Amarelo | Verde | Verde | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Uso a pontuação corretamente | Verde | Amarelo | Verde | Vermelho | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Faço a translineação | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Faço sugestões para melhorar e completar um texto | Verde | Amarelo | Verde | Amarelo | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde |
| Escrevo textos completos e com sentido | Amarelo | Amarelo | Verde | Amarelo | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Verde | Vermelho |

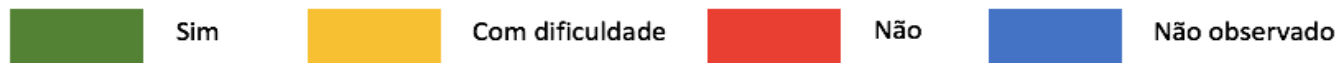
Matemática

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | | |
|--|-----------------|-----|-----|-----------------|-----|-----|-----|-----------------|-----------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----------------|-----------------|-----|-----------------|-----|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C | |
| Números e Operações | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Faço leitura de números por ordens e classes | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Decomponho números em diversas parcelas | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim |
| Leio e escrevo números decimais | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade |
| Localizo na reta números decimais e frações | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade |
| Utilizo o algoritmo da adição com transporte | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não |
| Utilizo o algoritmo da subtração por empréstimo | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não |
| Identifico e calculo os múltiplos | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim |
| Utilizo estratégias de cálculo mental trabalhadas | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Não | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Não |
| Resolvo problemas usando estratégias adequadas | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Não |
| Explico oralmente o meu raciocínio | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade |
| Represento frações em números decimais | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Não | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim |
| Geometria | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Faço conversões das medidas de comprimento, massa e capacidade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |

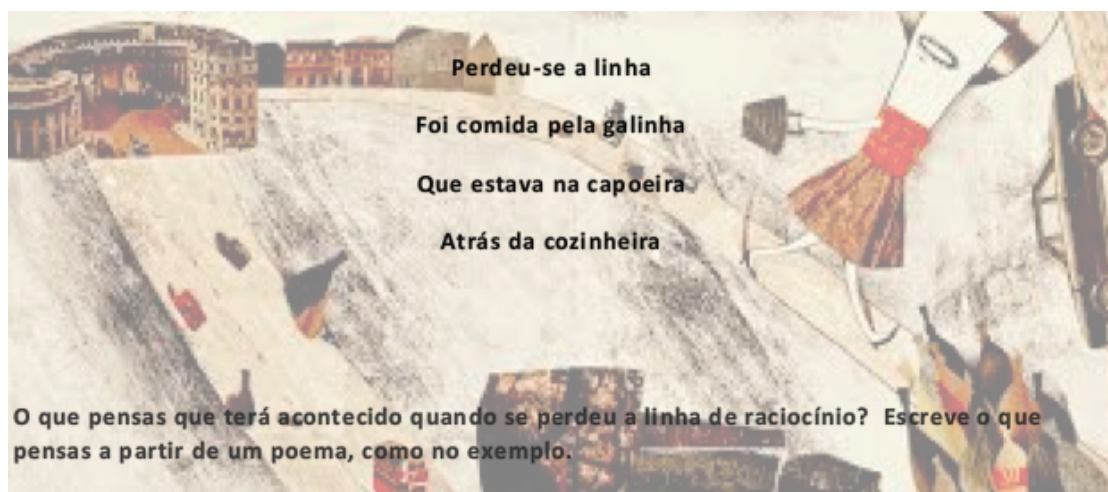
Sim
 Com dificuldade
 Não
 Não observado

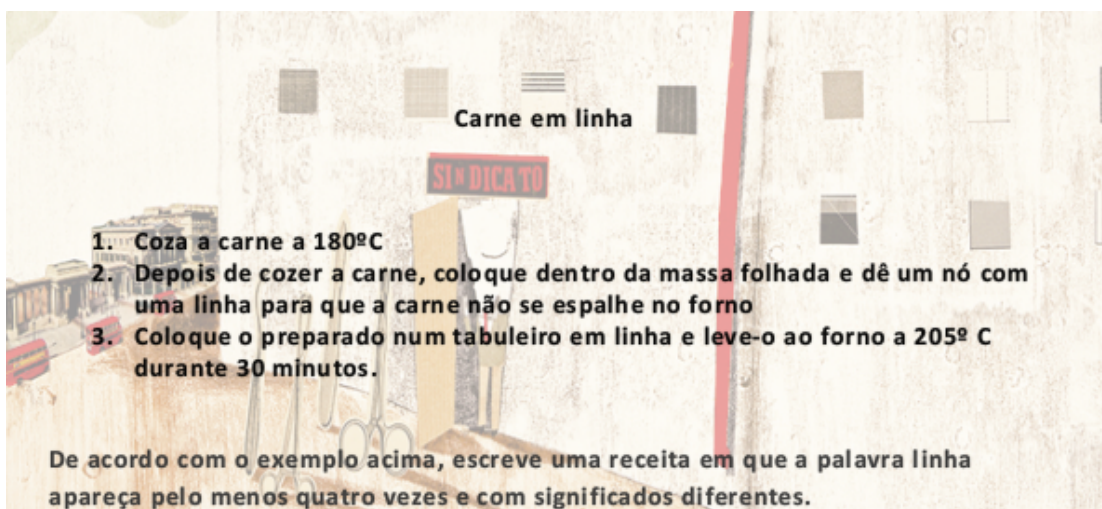
Competências Sociais

| Alunos | A M | A S | A R | B L | B T | C Q | C B | F Z | F C | J S | M M | M V | M F | M S | M M | M C | M C | M L | M C a i r e s | M F | P V | R B | S S | T B | T H | V R | V C |
|--|--------|-----------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|---------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| É assíduo | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| É pontual | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Cumpre as regras estabelecidas | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Intervém por iniciativa própria | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Intervém de forma pertinente de acordo como tema discutido | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Partilha opiniões e conhecimentos com os colegas | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Respeita a opinião dos colegas | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Ouve a opinião dos colegas e só depois dá a sua opinião sobre o que foi dito | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Demonstra autonomia na realização das tarefas propostas | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Cumpre as tarefas da sua responsabilidade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Ajuda os colegas sempre que solicitado | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Ajuda os colegas por iniciativa própria | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |



Anexo B. Géneros textuais

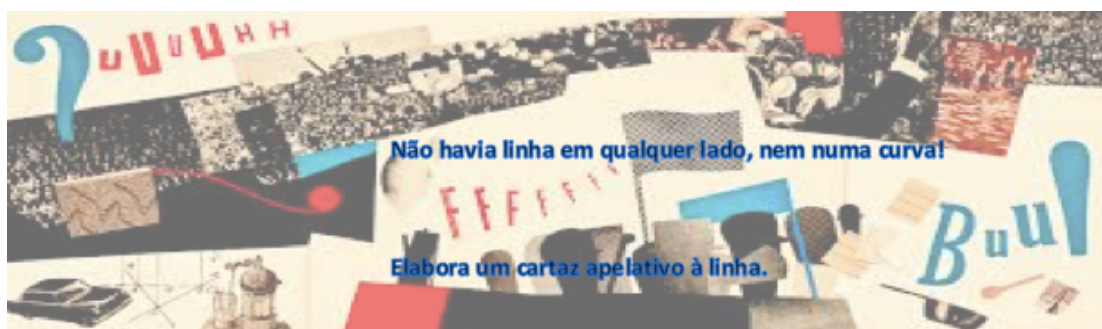




Carne em linha

1. Coza a carne a 180°C
2. Depois de cozer a carne, coloque dentro da massa folhada e dê um nó com uma linha para que a carne não se espalhe no forno
3. Coloque o preparado num tabuleiro em linha e leve-o ao forno a 205° C durante 30 minutos.

De acordo com o exemplo acima, escreve uma receita em que a palavra linha apareça pelo menos quatro vezes e com significados diferentes.



Não havia linha em qualquer lado, nem numa curva!

Elabora um cartaz apelativo à linha.

Anexo C. Problema da Semana

1. Num passeio à serra, o Manuel apanhou um raminho de sargaços e papoilas. Quando chegou a casa colocou as flores numa jarra.



A papoila tem 4
pétalas



O sargaço tem 5
pétalas

- Que lindo ramo! - disse a mãe. - Apanhaste 6 flores, o mesmo número dos teus anos.

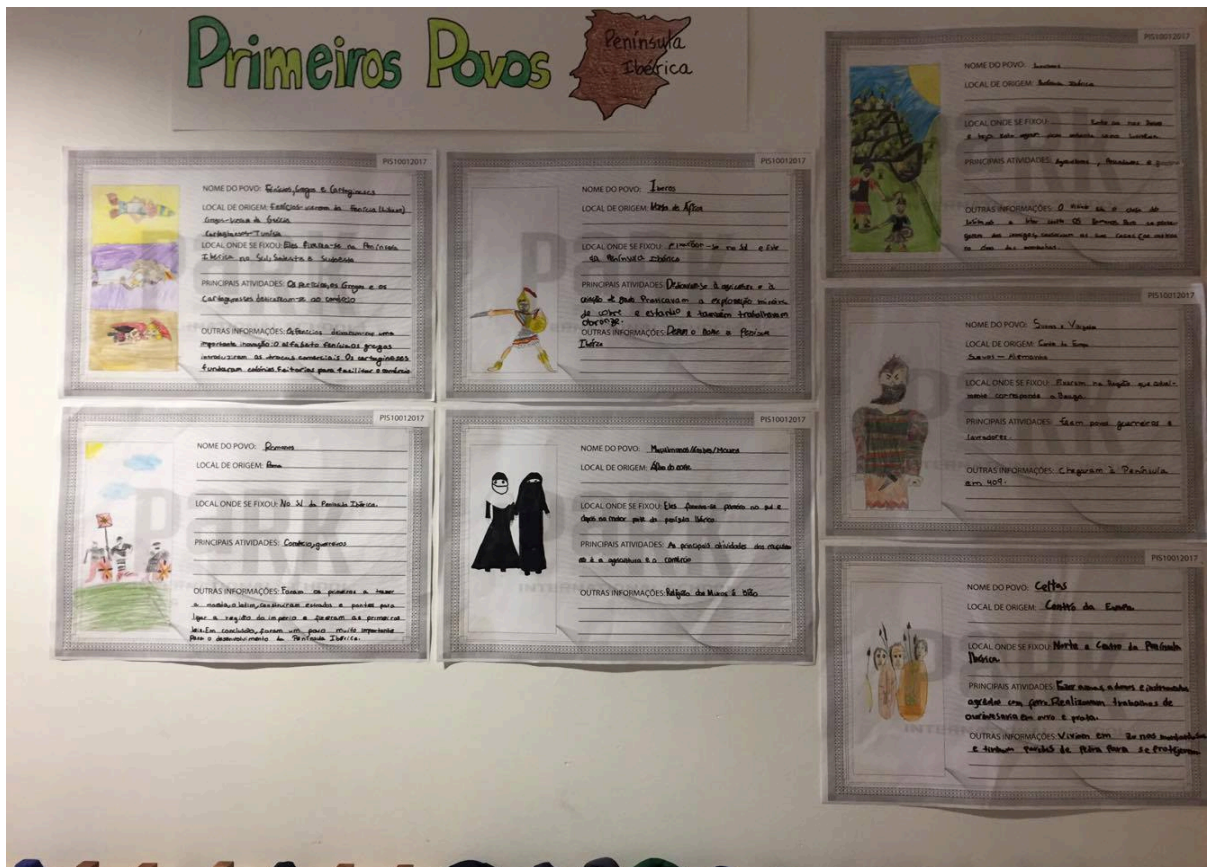
O Manuel contou as pétalas dos sargaços e das papoilas e disse:

- Já viste, mãe, as 6 flores têm ao todo 28 pétalas, é mesmo a tua idade.

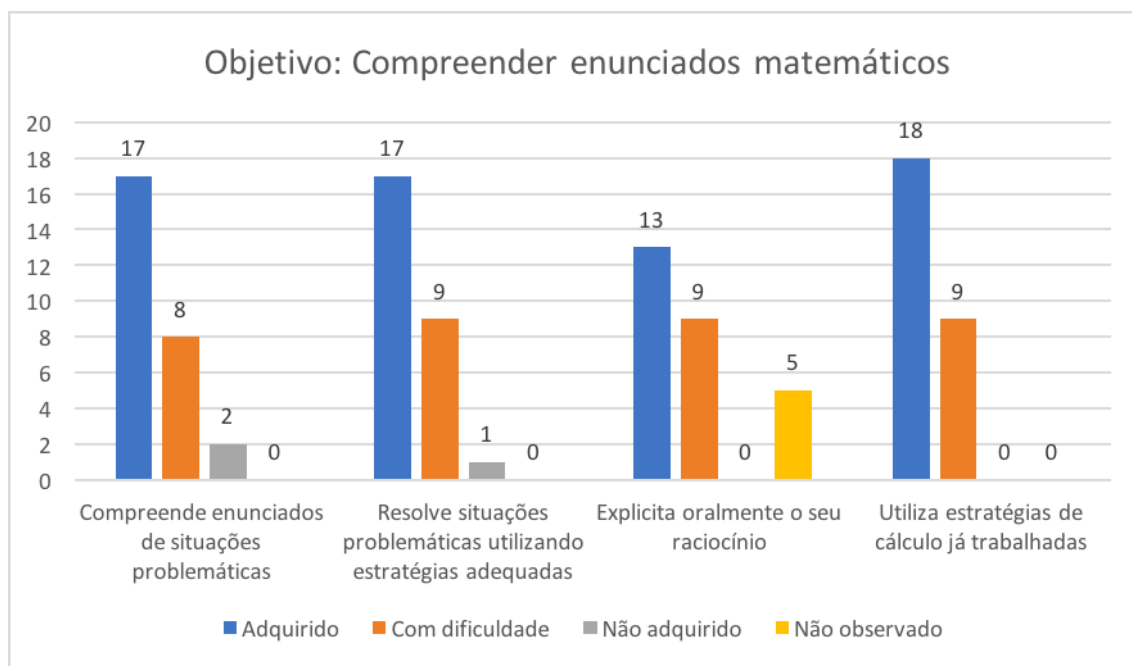
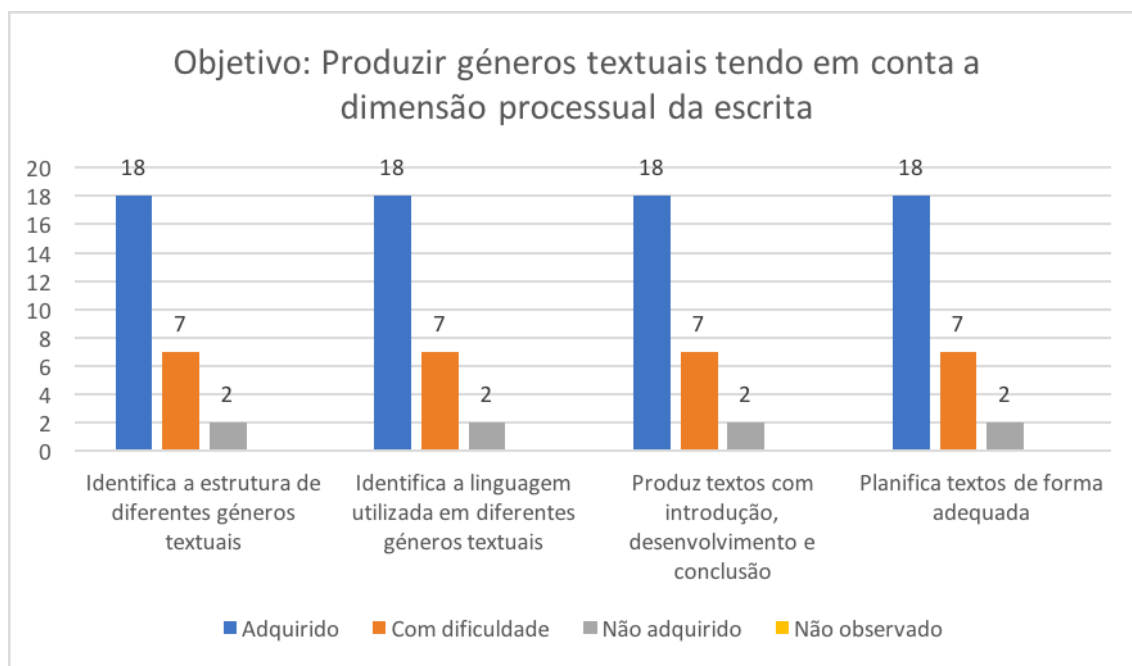
Quantas papoilas apanhou o Manuel?

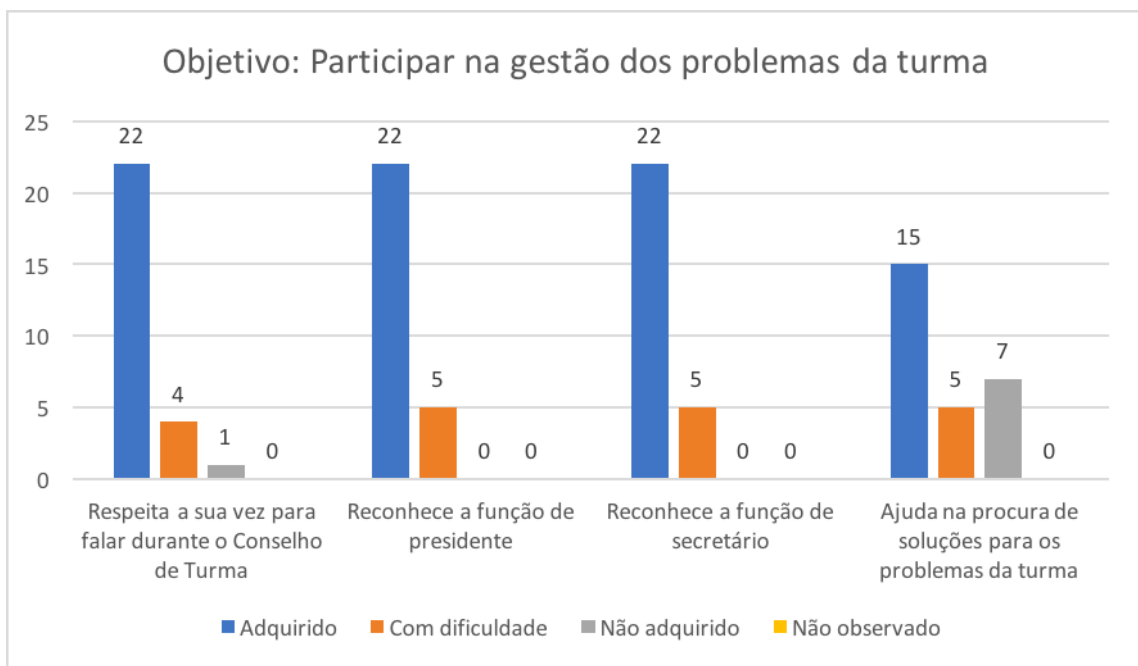
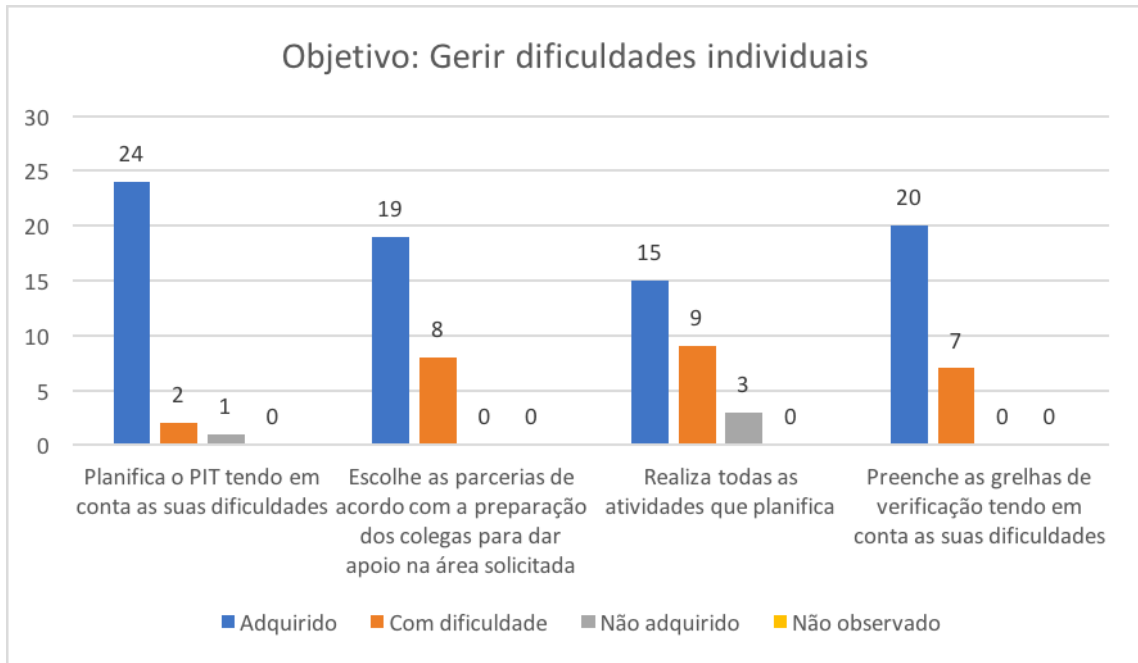
Explica como encontraste a resposta. Para o fazeres, podes usar desenhos, palavras ou contas.

Anexo D. Os primeiros povos na Península Ibérica



Anexo E. Avaliação dos objetivos gerais do PI (1.º CEB)





Anexo F. Diagnose dos alunos do 2.º CEB Português – 5.º B

| Indicadores de observação | | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|-----------------|------|------|------|-----------------|-----------------|
| | | R.S. | R.E. | L.C. | D.C. | D.P. | M.C. | B.P. | A.R. | A.D. | J.C. | T.A. | M.G. | L.C. | T.R. | M.P. | J.F. | E.S. | N.S. | J.S. |
| Identifica a estrutura de diferentes géneros textuais | Narrativo | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| | Poético | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| | Dramático | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| | Entrevista | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Reconhece características do texto poético | Identifica rimas | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Interpreta textos diversificados – poéticos e dramático | Identifica a informação do texto | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade |
| | Distingue informação acessória de informação pertinente | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade |
| Reconhece características do texto dramático | Identifica as falas das personagens. Identifica as indicações cénicas | Não | Não | Não | Sim | Sim | Não | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Com dificuldade |
| | Distingue as falas das personagens das indicações cénicas | Não | Não | Não | Sim | Sim | Não | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Com dificuldade |



Sim



Com dificuldade



Não



Não observado

História e Geografia de Portugal – 5.º B

| Indicadores de Avaliação | | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | | R.S. | R.E. | L.C. | D.C. | D.P. | M.C. | B.P. | A.R. | A.D. | J.C. | T.A. | M.G. | L.C. | T.R. | M.P. | J.F. | E.S. | N.S. | J.S. |
| Identifica diferentes formas de representação da superfície terrestre | Globo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Mapas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Fotografia aérea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Imagem de satélite | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localiza, no mapa, os continentes | Europa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ásia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | África | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Oceânia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | América | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Antártida | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localiza, no mapa, os oceanos | Atlântico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Glacial Ártico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Pacífico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Índico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Analisa uma fonte histórica | Localiza a informação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Organiza a informação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Regista a informação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Analisa mapas | Localiza num mapa a cidade de Ceuta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Identifica a informação a partir do título | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Identifica a informação a partir da legenda | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Identifica a informação a partir da fonte | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Define conceitos | História | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Geografia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |



Sim



Com dificuldade



Não



Não observado

Português – 5.º C

| Indicadores de observação | | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--------|------|-----------------|---------------|------|------|-----------------|-----------------|------|-----------------|------|-----------------|-----------------|------|-----------------|-----------------|------|------|
| | | M.C. | M.B. | M.C. | G.M. | M.R. | S.G. | M.B. | G.F. | G.M. | J.C. | J.S. | M.R. | A.A. | R.S. | R.T. | G.Q. | G.C. | M.B. |
| Identifica a estrutura de diferentes géneros textuais | Narrativo | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| | Poético | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| | Dramático | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| | Entrevista | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| Reconhece características do texto poético | Identifica rimas | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Interpreta textos diversificados – poéticos e dramático | Identifica a informação do texto | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| | Distingue informação acessória de informação pertinente | Sim | Sim | Com dificuldade | Sim | Sim | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Com dificuldade | Com dificuldade | Sim | Sim |
| Reconhece características do texto dramático | Identifica as falas das personagens Identifica as indicações cénicas | Sim | Sim | Sim | Não observado | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não observado | Sim | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Não observado | Sim | Sim |
| | Distingue as falas das personagens das indicações cénicas | Sim | Sim | Sim | Não observado | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não observado | Sim | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Não observado | Sim | Sim |



Sim



Com dificuldade



Não



Não observado

História e Geografia de Portugal – 5.º C

| Indicadores de Avaliação | | Alunos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | | M.C. | M.B. | M.C. | G.M. | M.R. | S.G. | M.B. | G.F. | G.M. | J.C. | J.S. | M.R. | A.A. | R.S. | R.T. | G.Q. | G.C. | M.B. | M.C. | | | |
| Identifica diferentes formas de representação da superfície terrestre | Globo Mapas Fotografia aérea Imagem de satélite | Sim | Sim | Não observado | Sim | Sim | Não | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | | | |
| Localiza, no mapa, os continentes | Europa Ásia África Oceânia América Antártida | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | | | |
| Localiza, no mapa, os oceanos | Atlântico Glacial Ártico Pacífico Índico | Sim | Sim | Sim | Não | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | | | |
| Analisa uma fonte histórica | Localiza a informação | Sim | Sim | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Não observado | Não | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Sim | | |
| | Organiza a informação | Sim | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Não observado | Não | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Sim | |
| | Regista a informação | Sim | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Não observado | Não | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Sim |
| Analisa mapas | Localiza num mapa a cidade de Ceuta | Não observado | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Não observado | Não observado | Sim | Sim |
| | Identifica a informação a partir do título | Sim | Sim | Sim | Não | Não | Não | Não | Sim | Sim | Não observado | Não | Sim | Não | Não | Sim | Não | Não | Não | Não | Não | Não | Não |
| | Identifica a informação a partir da legenda | Sim | Sim | Sim | Não | Não | Sim | Sim | Não | Sim | Não observado | Não | Não | Não | Sim | Não | Não | Não | Não | Não | Não | Não | Sim |
| | Identifica a informação a partir da fonte | Sim | Sim | Sim | Não | Não | Sim | Sim | Não | Sim | Não observado | Não | Sim | Não | Sim | Não | Não | Não | Não | Não | Não | Não | Sim |
| Define conceitos | História | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade |
| | Geografia | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Não observado | Com dificuldade | Com dificuldade | Não observado | Não observado | Com dificuldade | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Não | Não | Não | Não | Não | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade | Com dificuldade |



Sim



Com dificuldade



Não



Não observado

Anexo G. Atividade de poesia visual



Com base do texto poético “P de Porto”, vão escrever uma estrofe a pares, sobre uma cidade, à maneira de Luísa Ducla Soares!

1. **Escolhe** uma cidade.

A cidade escolhida foi _____.

👁️👁️ 2. **Observa** as imagens da cidade.

📖 3. **Escreve** uma lista de palavras que caracterizem essa cidade, cujas palavras se iniciem pela letra do nome da cidade.

📖 4. **Escreve** a estrofe.




Não te esqueças de:

- ☞ Dar um título.
- ☞ Criar versos rimados, utilizando as palavras da tabela.
- ☞ Ler a estrofe, experimentando os sons e o ritmo dos versos.

🧠 5. Faz a **revisão** do vosso texto.

| LISTA DE VERIFICAÇÃO | ✓ | x |
|---|---|---|
| Incluimos um título? | | |
| Respeitamos o tema previsto? | | |
| Organizamos o texto em verso e estrofe? | | |
| Utilizaram as palavras da tabela? | | |
| Incluimos pontuação adequada? | | |

 **6. Reescreve** o poema, realizando as correções necessárias.

 **7. Prepara** a apresentação da tua produção à turma, treinando a leitura expressiva do poema.



Laboratório Gramatical

Formação de Palavras: Derivação

Nome: _____

Turma: _____

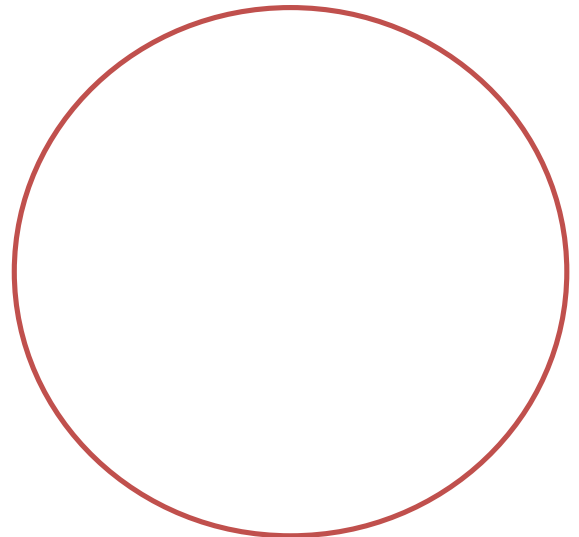
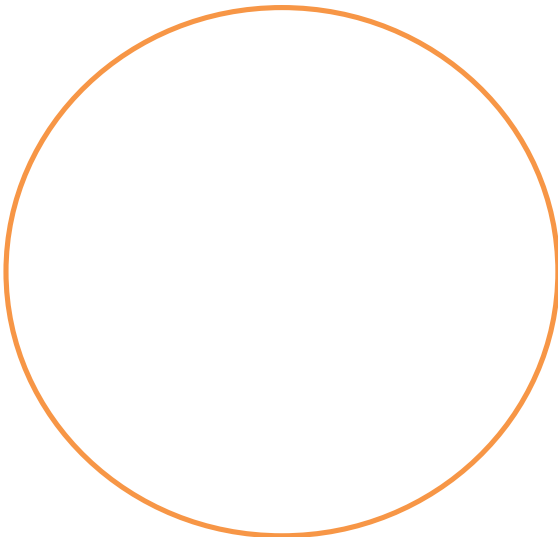


1. Observa as palavras do quadro abaixo e organiza-as em dois grupos diferentes (A e B).

| | | | | |
|----------|-----------|------------|---------------|---------|
| pescador | desfazer | previsão | reescrever | pintura |
| incerto | duvidoso | impensável | entrevistador | velhice |
| teatral | falsidade | dentista | ilegal | incapaz |
| livraria | desligar | ilegítimo | inútil | lavagem |

Grupo A

Grupo B



1.1. Explica por palavras tuas como pensaste para organizar as palavras do quadro nos grupos.



1.2. Observa os grupos A e B e descobre os constituintes (afixos).



| Grupo | Afixos |
|-------|--------|
| A | |
| B | |

1.3. Quais são as palavras base que encontras nos grupos A e B?

| Grupo | Palavras base |
|-------|---------------|
| A | |
| B | |

1.4. Classifica cada frase como verdadeira (V) ou falsa (F).

- a) A base inclui o radical. __
- b) O radical nunca é igual à base. __
- c) Uma palavra pode ser derivada apenas por prefixação e sufixação. __
- d) Um afixo corresponde à base da palavra. __



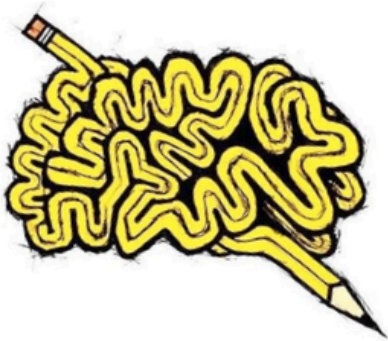
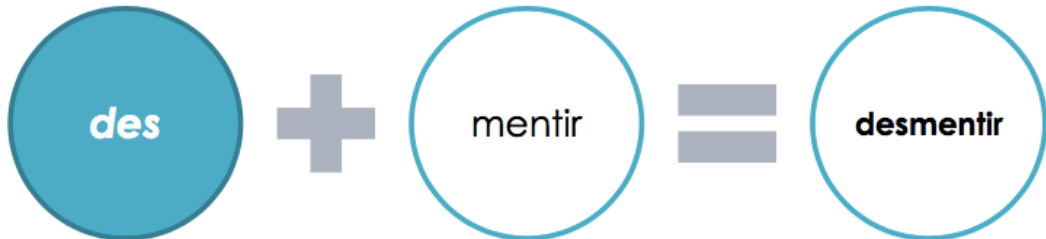
Concluindo ...

Agora já sabes que para formares uma **nova palavra** deves juntar a uma **forma de base** (radical ou palavra simples) um **afixo**, que pode ser **prefixo** (antes da base) e/ ou **sufixo** (depois da base).



2. Acrescenta às bases apresentadas os respectivos afixos, como no exemplo, e indica a relação de significado das palavras iniciais e das novas palavras.

Exemplo:



Significado estabelecido:

negação

ação contrária

repetição

ação anterior



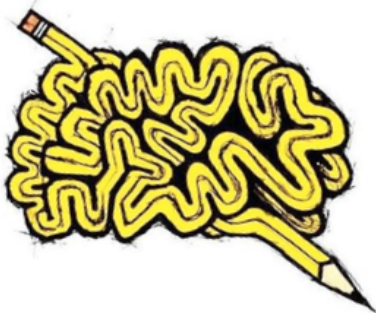
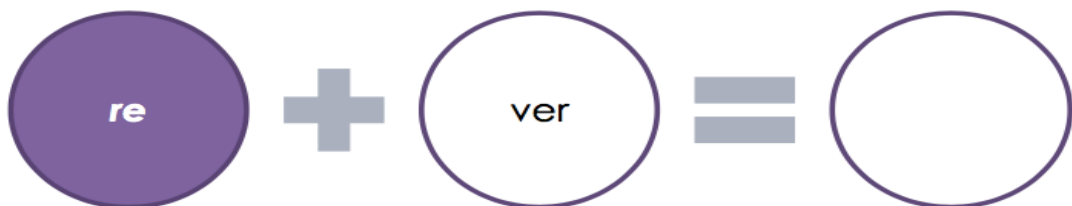
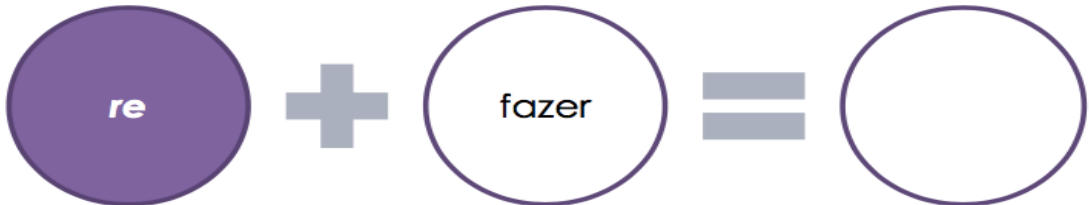
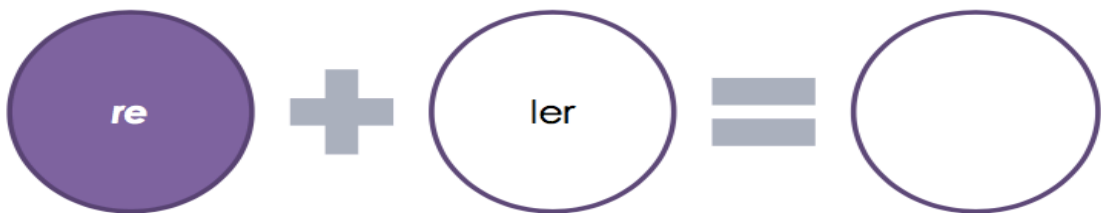
Significado estabelecido:

negação

ação contrária

repetição

ação anterior



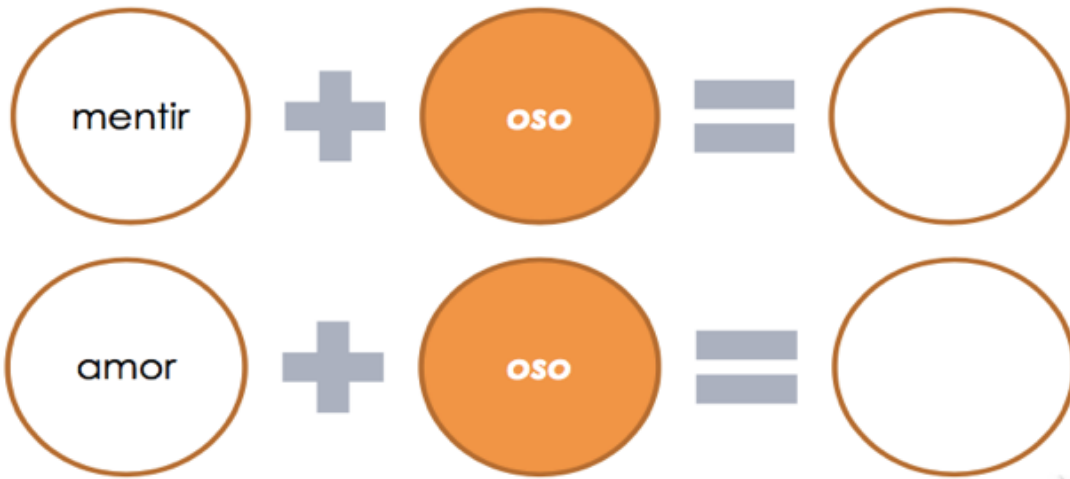
Significado estabelecido:

negação

ação contrária

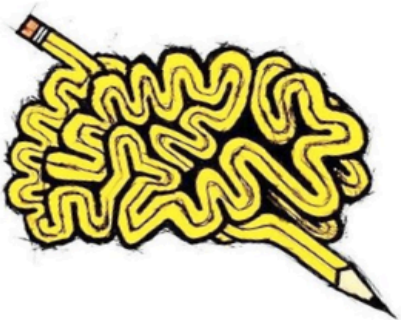
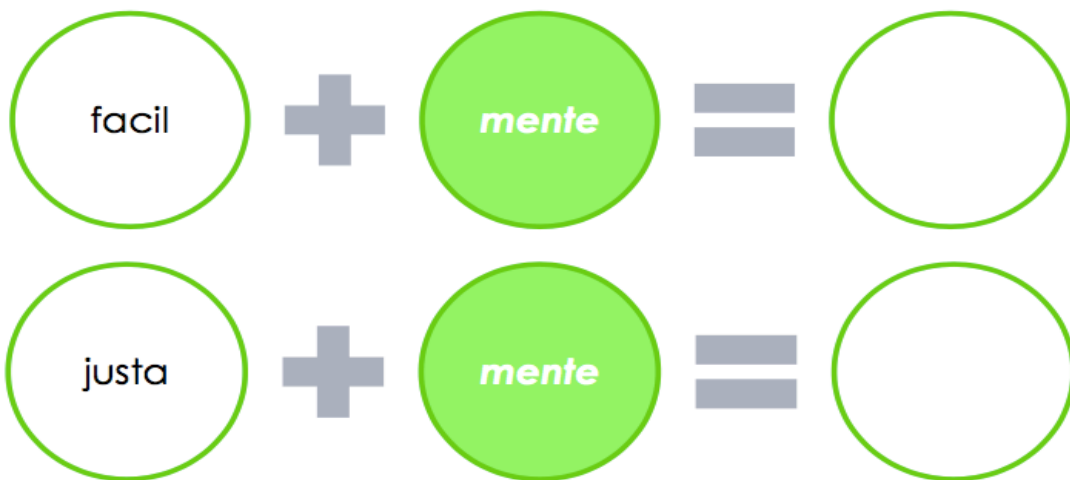
repetição

ação anterior



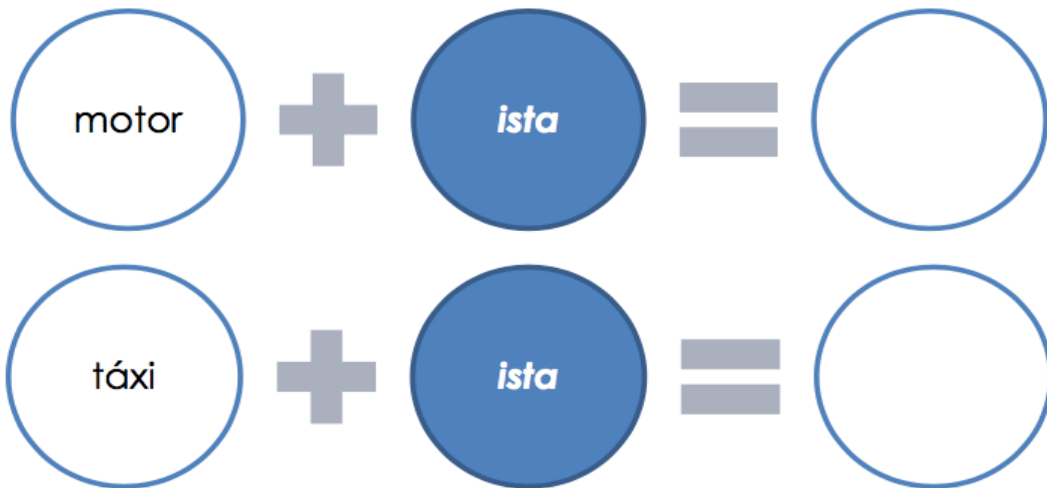
Significado estabelecido:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> modo | <input type="checkbox"/> diminutivo |
| <input type="checkbox"/> qualidade | <input type="checkbox"/> profissão |



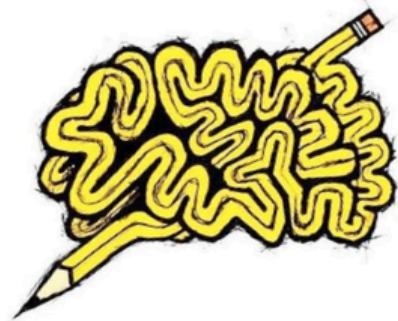
Significado estabelecido:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> modo | <input type="checkbox"/> diminutivo |
| <input type="checkbox"/> qualidade | <input type="checkbox"/> profissão |



Significado estabelecido:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> modo | <input type="checkbox"/> diminutivo |
| <input type="checkbox"/> qualidade | <input type="checkbox"/> profissão |



A saber...



Nestas propostas, formaste novas palavras acrescentando afixos a uma forma base. O processo que realizaste chama-se **derivação**.

O **afixo** tem diferentes designações, de acordo com a sua posição na palavra:

- **Prefixo** é um afixo que se junta **à esquerda** de uma forma de base.
- **Sufixo** é afixo que se junta **à direita** de uma forma de base.



3. Indica na tabela seguinte o processo de derivação de cada palavra.

| | Forma de base | Processo de derivação |
|---------------------|---------------|-----------------------|
| infelizmente | feliz | In + feliz + mente |
| deslealmente | | |
| desigualdade | | |
| injustamente | | |

3.1. Classifica as frases, relacionadas com os processos que realizaste, como verdadeiras (V) ou falsas (F).

| | Verdadeiro | Falso |
|--|------------|-------|
| Todas as palavras são derivadas por prefixação e sufixação. | | |
| A junção dos afixos à forma de base tem de ocorrer ao mesmo tempo, para que a palavra tenha significado. | | |
| Quando um dos afixos é retirado, as palavras continuam a ter sentido. | | |



Nota...

Como verificaste há as palavras formadas por um prefixo e um sufixo, que se designam classificam como **palavras derivadas por prefixação e sufixação**.

Para além disso, **se retirares um dos afixos** dessas palavras, a palavra **não perde significado**.



4. Associa os seguintes prefixos às formas de base da tabela e forma novas palavras.

PREFIXOS

anti- | ante- | contra- | des- | in- | pós- | pré- | re- | semi- | sub-

| Formas de base | Novas palavras |
|----------------|----------------|
| aberto | |
| alérgico | |
| aquático | |
| definir | |
| destrutível | |
| entupir | |
| escolar | |
| escrever | |
| laboral | |
| luz | |
| visão | |

5. Indica nomes e adjetivos formados pelos sufixos do esquema. Deves registar **duas palavras** para cada sufixo.

NOMES (profissões)

-ista

-eiro

ADJETIVOS

-oso

-vel

6. Assinala com um X o processo de derivação de cada uma das palavras da tabela.

| | Processo de derivação | | |
|-------------------|-----------------------|-----------|------------------------|
| | Prefixação | Sufixação | Prefixação e sufixação |
| a) bondade | | | |
| b) traição | | | |
| c) incerteza | | | |
| d) grelhador | | | |
| e) semicírculo | | | |
| f) incorretamente | | | |
| g) impuro | | | |

6.1. Escreve uma frase para cada palavra, em que demonstres o seu significado.

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____
- f) _____
- g) _____

Bom trabalho!



Anexo I. Ficha de classes de palavras

1. Em cada um dos seguintes conjuntos há uma palavra que não pertence à classe das outras quatro.

Rodeia o intruso em cada coluna e **identifica** a classe das outras palavras.

| A | B | C | D |
|----------|--------|-----------|----------|
| cedo | após | triste | roda |
| aí | contra | escolhido | mesa |
| depressa | de | grande | alcateia |
| manhã | sem | alegria | linda |
| não | uma | corajoso | moldura |

A _____ B _____ C _____ D _____

2. **Completa** a tabela com as palavras sublinhadas nas frases.

Ela foi muito esperta, pois queria o delicioso queijo do corvo. Então, elogiou-o duas vezes.

| Nome | Advérbio | Quantificador | Adjetivo | Determinante | Pronome |
|------|----------|---------------|----------|--------------|---------|
| | | | | | |

3. **Preenche** a seguinte tabela, classificando os nomes indicados.

| Nomes | Subclasses | Género | | Número | |
|---------------|------------|-----------|----------|----------|--------|
| | | Masculino | Feminino | Singular | Plural |
| a) prateleira | | | | | |
| b) irmãs | | | | | |
| c) lobos | | | | | |
| d) anão | | | | | |
| e) Terra | | | | | |
| f) turma | | | | | |

4. Na frase seguinte, **identifica** o verbo principal e o verbo auxiliar.

Eu já tinha lido este conto à minha irmã.

verbo principal: _____

verbo auxiliar: _____

4.1. **Escreve** as seguintes formas do verbo principal que indentificaste em

| Infinitivo | Partícipio |
|------------|------------|
| | |

5. **Completa** cada uma das frases seguintes com a forma do verbo apresentado entre parênteses, nos tempos e modos indicados.

a) **Presente do indicativo**

Nós _____ (querer) ler mais contos.

b) **Pretérito imperfeito do indicativo**

Tu _____ (gostar) de escrever um conto?

c) **Pretérito perfeito simples do indicativo**

Eu e tu _____ (ir) à biblioteca.

d) **Pretérito mais-que-perfeito composto do indicativo**

Eu já _____ (ler) esta fábula.

6. **Preenche** a seguinte tabela, classificando as formas verbais, de acordo com o exemplo.

| Forma verbal | Infinitivo | Conjugação | Tempo | Modo | Pessoa | Número |
|--------------|------------|-----------------|----------------------|------------|----------------------------------|----------|
| a) vão | | | | | | |
| b) mandava | mandar | 1. ^a | pretérito imperfeito | indicativo | 1. ^a /3. ^a | singular |
| c) disparou | | | | | | |
| d) colhia | | | | | | |
| e) farei | | | | | | |
| f) era | | | | | | |
| g) ouviste | | | | | | |

7. **Identifica** a classe e a subclasse da palavra sublinhada na seguinte frase.

Pela primeira vez na vida, sentiu-se o frade preocupado.

classe: _____

subclasse: _____

8. **Distingue** os determinantes dos pronomes demonstrativos, nas frases seguintes. **Assinala** com um **X** a opção correta.

| | Determinante | Pronome |
|---|--------------|---------|
| a) Essa plumagem é tão lustrosa! | | |
| b) Tenho aqui um queijinho, podes ficar com aquele . | | |
| c) O corvo tem aquele feitio convencido. | | |
| d) São maravilhosos estes pedaços de queijo. | | |

9. **Observa** as frases. **Sublinha** o adjetivo em cada uma delas e **estabelece** a correspondência com o respetivo grau, conforme o exemplo.

| | | | |
|---|--|---------------------------------------|---|
| 1 | O Luís é mais aplicado do que o irmão. | superlativo relativo de inferioridade | |
| 2 | Nós somos muito fortes. | superlativo absoluto sintético | |
| 3 | O teu carro é <u>veloz</u> . | comparativo de igualdade | |
| 4 | Estas cerejas são vermelhíssimas. | superlativo absoluto analítico | |
| 5 | Aquele prédio é o mais alto da cidade. | comparativo de inferioridade | |
| 6 | Esta pasta é tão pesada como a minha. | normal | 3 |
| 7 | És menos simpática do que a tua irmã. | superlativo relativo de superioridade | |
| 8 | Tu és a menos preguiçosa da turma. | comparativo de superioridade | |

10. A frase “O menino cortou-lhe imediatamente o cordel” é composta por:

- A. determinante, nome, verbo, pronome, advérbio, pronome, nome.
- B. determinante, nome, verbo, pronome, preposição, determinante, nome.
- C. determinante, nome, verbo, pronome, advérbio, determinante, nome.
- D. pronome, nome, verbo, pronome, advérbio, determinante, nome.

Anexo J. Desafios de HGP

1. Lê os quatro textos acerca da colonização dos arquipélagos da Madeira e dos Açores.
2. Sublinha as informações pertinentes.

Fonte 2 Colonização da ilha da Madeira.

João Gonçalves Zarco pediu a capitania daquela ilha ao Senhor Infante, dizendo que iria para ali com a sua mulher e família e a povoaria. Agradou isto ao Senhor Infante, que preparou uma caravela, mandando porcos, ovelhas e outros animais domésticos. Aí chegados começaram a semear trigo e aveia.

Diogo Gomes (século XV),
A Relação do Descobrimento da Guiné (adaptado)

Fonte 4 Abrir clareiras.

Tiveram os primeiros habitantes que a quiseram habitar de lhes deitar fogo. É muitíssimo fértil, pois produz muito trigo. O dito senhor infante D. Henrique mandou pôr cana-de-açúcar, que deu muito boa prova. Tem bons vinhos, mesmo muitíssimo bons.

Alvise Cadamosto (século XV), *Primeira Navegação*

Fonte 2 A descoberta dos Açores.

Em certo tempo, o Infante D. Henrique, desejando descobrir lugares desconhecidos no oceano Ocidental, mandou caravelas em busca destas terras. Partiram e viram terra ao ocidente trezentas léguas além do cabo Finisterra*, vindo que eram ilhas, entraram na primeira, acharam-na desabitada. Aquelas caravelas voltaram a Portugal a comunicar ao referido Infante as descobertas que tinham feito.

Diogo Gomes (1460), *De Inventione Insularum de Açores* (adaptado)

*Cabo Finisterra – cabo que se situa na Corunha, Galiza.

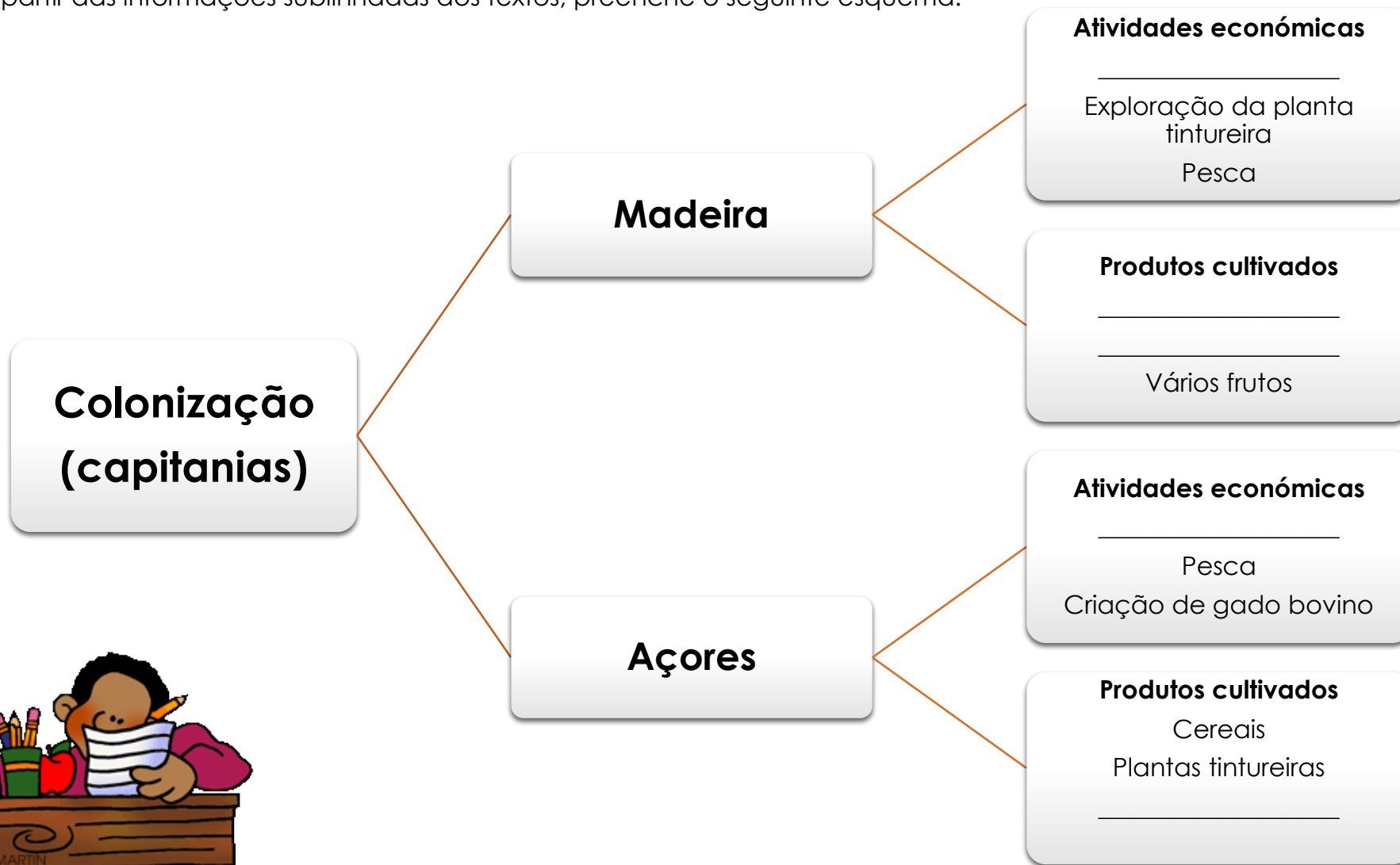
Fonte 3 O queijo de São Jorge.

Há na ilha de São Jorge muito gado bovino, ovino e caprino, com cujo leite se fazem muitos queijos em todo o ano, que dizem ser os melhores de todas as ilhas dos Açores, por causa dos pastos.



Gaspar Frutuoso (cerca de 1586)
Saudades da Terra (adaptado)

3. A partir das informações sublinhadas dos textos, preenche o seguinte esquema.



1. Preenche a tabela síntese com as palavras-chave do rodapé.

A PRESENÇA DOS PORTUGUESES...

| No litoral Africano (Feitorias) | No Oriente (_____) | No Brasil (_____) |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Produtos: • _____ • _____ • _____ • Malagueta • Tipo de contactos: • Miscigenação • _____ • _____ | <ul style="list-style-type: none"> • Produtos: • _____ _____ • _____ _____ • _____ _____ • _____ _____ • Ouro Especiarias • Tipo de contactos: • _____ • Miscigenação • _____ | <ul style="list-style-type: none"> • Produtos: • Mandioca • _____ • Tipo de contactos: • _____ • Missionaçã • _____ |

Palavras-chaves: Ouro Pau-brasil Escravatura Missionaçã Tecidos Pedras preciosas Madeira Porcelana Prata Cavalos Pimenta Seda Comércio Escravos Marfim Miscigenaçã

DESAFIO



Risca os intrusos a **negrito**, para formares frases corretas.

- a) A “carreira das Índias” seguia a rota do **Brasil/ Cabo**, que fazia a ligação entre **Lisboa/ Porto**, em Portugal, e **Goa/ Calecute**, na Índia.
- b) Lisboa era o centro de **especiarias/ comércio** de onde partiam e chegavam várias rotas comerciais.
- c) A cidade de Lisboa **creceu/ diminui**, criaram-se novos espaços. No século XIV, D. Fernando mandou construir a cerca **velha/ nova**.
- d) O **Paço da Ribeira/ Rossio** servia para **controlar o comércio/ armazenar os produtos vindos do estrangeiro**.
- e) Na **Casa da Índia/ Ribeira das Naus** construía-se e reparavam-se os navios.
- f) Com o crescimento de Lisboa, as condições de vida **melhoraram/ pioraram** para alguns grupos sociais, nomeadamente o povo.
- g) Os burgueses e os nobres vestiam-se de forma muito **pobre/ rica** e tinham muitos criados.

DESAFIO



1. Risca as palavras a **negrito** que não são adequadas ao texto.

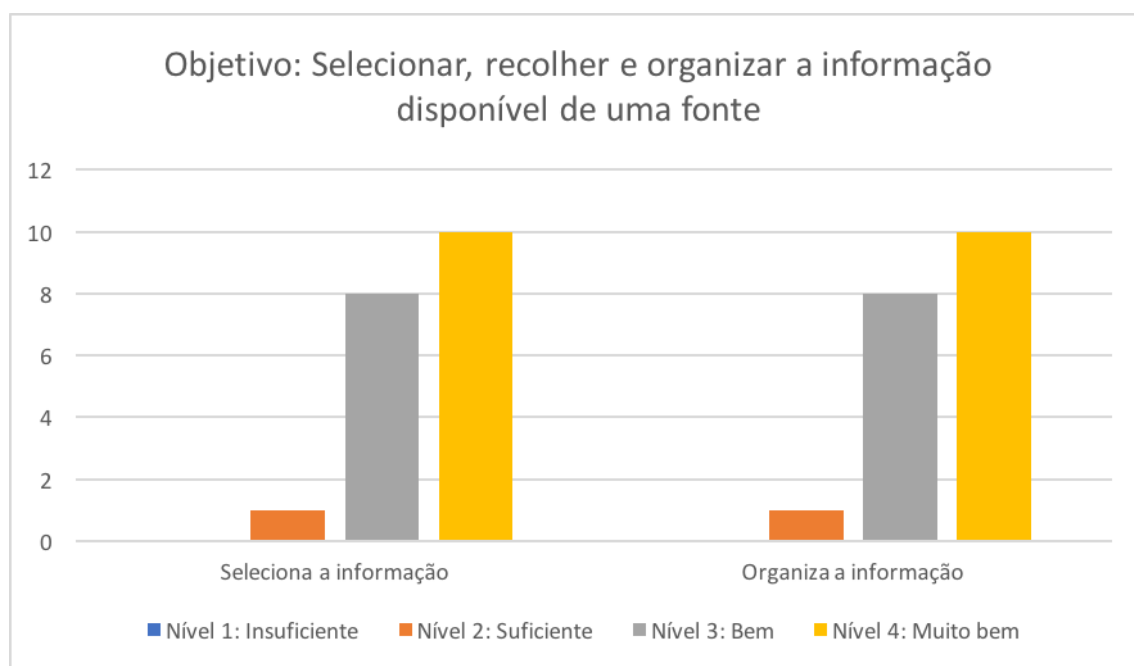
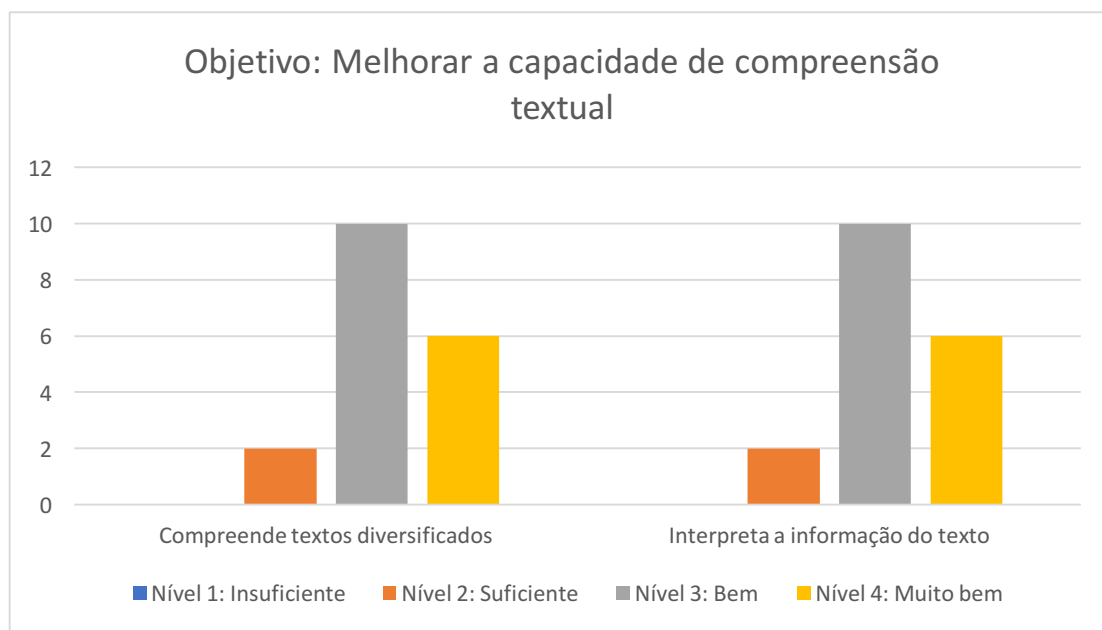
Os portugueses aprofundaram o conhecimento do mundo e assim desenvolveram novos saberes. As viagens marítimas permitiram o desenvolvimento de ciências como a **Astronomia/ Astrologia, Antropologia/ Geografia, Biologia/ Medicina**, Botânica e Zoologia. No estudo da Astronomia destacou-se o matemático **Pedro Nunes/ Pedro Silves** que contribuiu para o aprofundamento da **Cartografia/ Antropologia**. Na **Antropologia/ Geografia** destacou-se **Duarte Pacheco Pereira/ Duarte Pereira Pacheco** com a obra *Esmeraldo de situ orbis*. Na Medicina aproveitou-se o conhecimento de novas plantas orientais e dos seus usos para a cura de doenças. Na Botânica e na Zoologia criaram-se jardins de estudo zoológico.

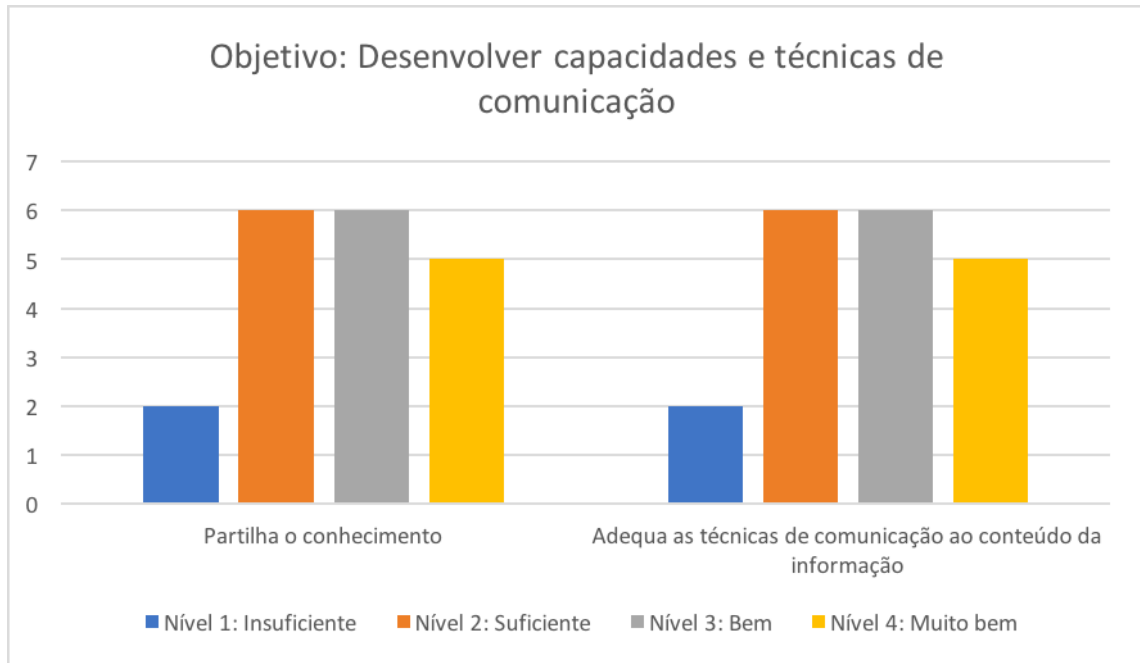
Na Literatura destacaram-se vários géneros literários como os relatos de viagens de Pero Vaz de Caminha com a **Carta do achamento do Brasil/ Carta do achamento de Macau** e Luís Vaz de Camões com *Os Lusíadas*. **Damião de Góis/**

2. A partir da informação do texto anterior, elabora um esquema acerca da influência da Expansão marítima portuguesa nas ciências e na literatura.

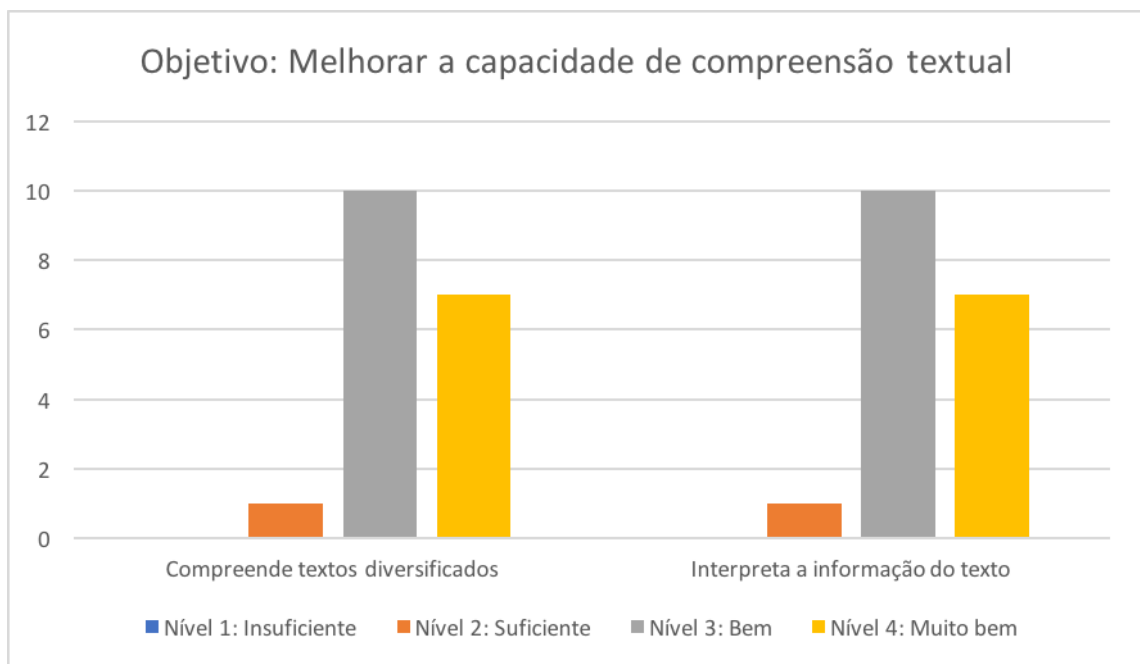
Anexo K. Avaliação dos objetivos gerais do PI (2.º CEB)

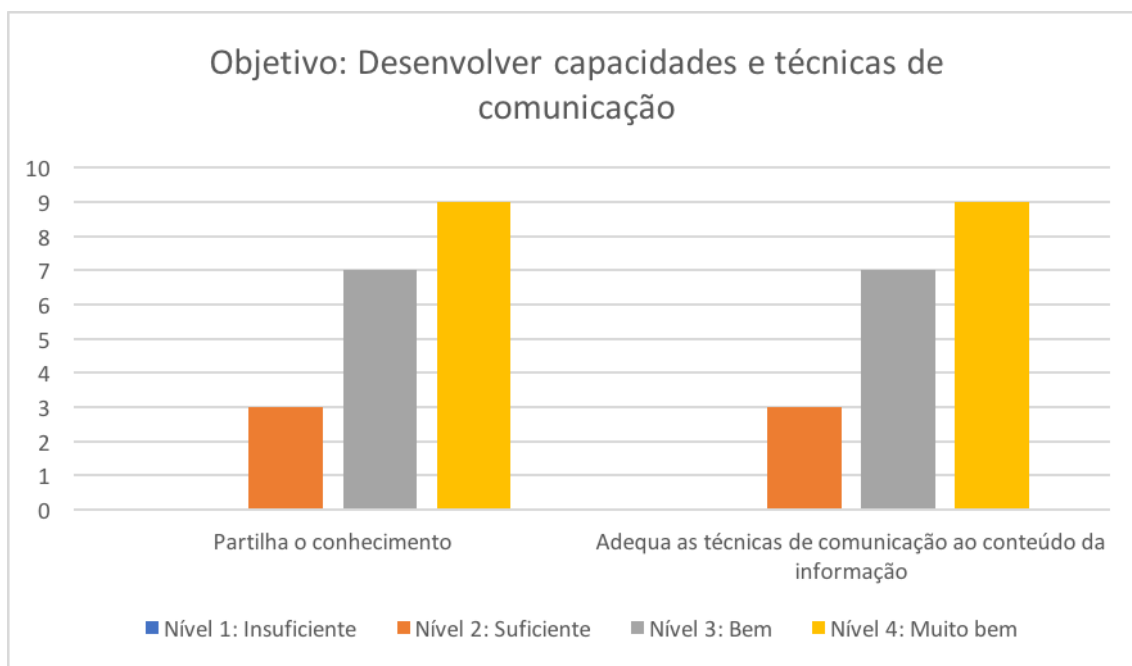
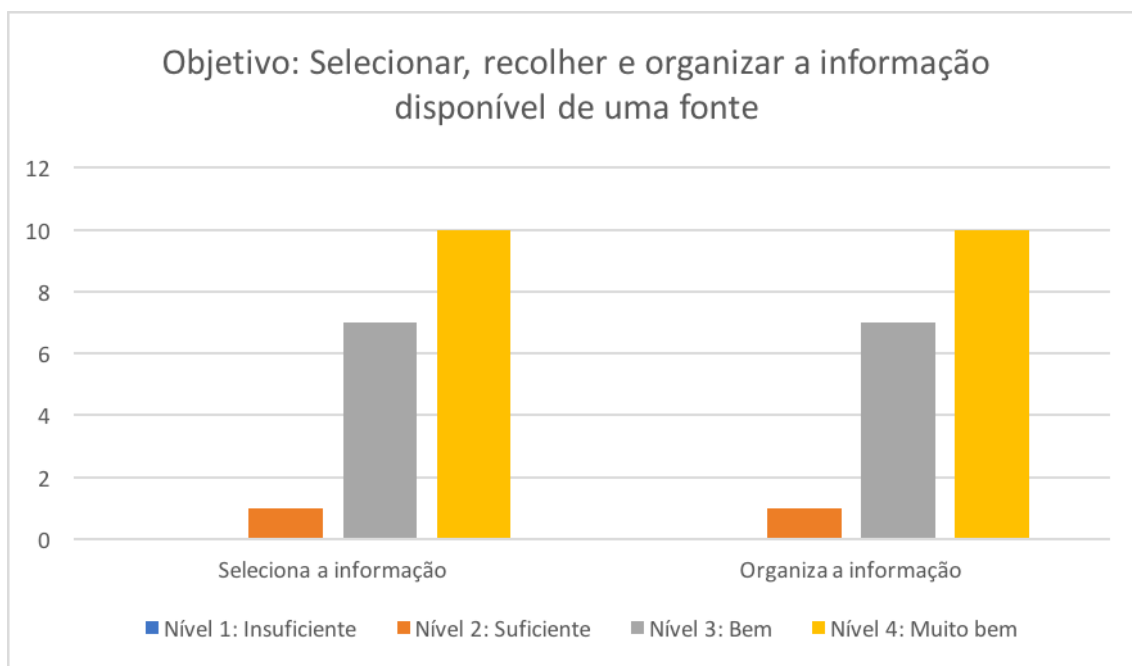
Turma B





Turma C





Anexo L. Questionário sobre o Conselho de Cooperação Educativa

Questionário

Com este questionário pretende-se compreender melhor o funcionamento do Conselho de Cooperação Educativa na turma. Para isso é necessário responder a todas as questões com muita atenção e rigor.
Obrigada pela colaboração!

1. Selecciona **uma** ou **duas** das opções.
 - 1.1. O Conselho de Cooperação Educativa serve para:
 - a) Resolver problemas surgidos dentro e fora da sala de aula
 - b) Distinguir problemas pertinentes
 - c) Partilhar diferentes assuntos
 - 1.2. O que mais gostas de fazer no Conselho de Cooperação Educativa?
 - a) Ser presidente
 - b) Ser secretário(a)
 - c) Dar a opinião sobre o assunto
 - d) Dar sugestões para se resolver o problema
 - e) Participar
 - f) Nenhuma das opções
 - 1.3. O que menos gostas de fazer no Conselho de Cooperação Educativa?
 - a) Ser presidente
 - b) Ser secretário(a)
 - c) Dar a opinião sobre o assunto
 - d) Dar sugestões para se resolver o problema
 - e) Resolver problemas menos pertinentes no Diário de Turma
 - f) Não gosto de participar
 - g) Nenhuma das opções

2. Selecciona no máximo **três** opções.

2.1. O que melhorarias no Conselho de Cooperação Educativa?

- a) O respeito pela vez de falar
- b) O respeito pelo presidente e pelo secretário
- c) A discussão apenas de assuntos pertinentes
- d) A troca da ordem dos assuntos discutidos
- e) A resolução dos assuntos antecipadamente
- f) A resolução de problemas de forma clara e sincera
- g) A minha participação

3. Selecciona a opção que consideras correta.

3.1. Qual é a avaliação que fazes da tua participação no Conselho de Cooperação Educativa?

- 1 – participo sempre
- 2 – participo apenas quando está envolvido no assunto
- 3 – participo às vezes
- 4 – não participo

3.2. Que avaliação fazes da participação da turma no Conselho de Cooperação Educativa?

- 1 – todos os alunos participam
- 2 – alguns alunos participam apenas quando estão envolvidos no assunto
- 3 – a turma é pouco participativa

4. Responde de forma **completa** à seguinte questão.

4.1. O Conselho de Cooperação Educativa é importante para ti? Porquê?

Anexo M. Entrevista

O Conselho de Cooperação Educativa - Entrevista

| Blocos | Perguntas |
|--|--|
| A. Conceção dos alunos sobre o Conselho de Cooperação Educativa | 1. O que é o Conselho de Cooperação Educativa? |
| B. A participação em Conselho de Cooperação Educativa | 2. O que é que fazes no Conselho de Cooperação Educativa? 3. O que é que mais gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa? 4. O que é que menos gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa? |
| C. O Procedimento do Conselho de Cooperação Educativa | 5. Como é que correm os Conselho de Cooperação Educativa? 6. O que é que corre bem? E porquê? / O que é que corre mal? E porquê? |
| D. As funções em Conselho de Cooperação Educativa | 7. Quais são as funções do presidente? 8. Quais são as funções do secretário? |
| E. A relação do Diário de Turma e o Conselho de Cooperação Educativa | 9. Achas que o Diário de Turma é importante no Conselho de Cooperação Educativa? Porquê? 10. Achas que o Diário de Turma deve ter mais colunas? Se sim, quais? E porquê? |
| F. Recomendações sugeridas para a melhoria do Conselho de Cooperação Educativa | 11. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Diário de Turma o que seria? 12. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Conselho de Cooperação Educativa o que seria? |

Anexo N. Transcrição das entrevistas

Aluno A

1. O que é o Conselho de Cooperação Educativa?

“O Conselho de Cooperação Educativa é um momento em que resolvemos as dificuldades, os problemas que tivemos durante os recreios ou durante as aulas. Eu acho que serve também para perceber a diferença entre uma queixa séria e fazer queixinhas.”

2. O que é que fazes no Conselho de Cooperação Educativa?

“No Conselho de Cooperação Educativa eu discuto as opiniões e faço os meus comentários. Acho que também toda a gente põe o braço no ar para falar e para dizer o que pensa sobre o problema ou da situação. Eu acho que o presidente e o secretário dão a palavra e à medida que vamos ouvindo o comentário dos colegas, vamos resolvendo os problemas.”

3. O que é que mais gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“Eu gosto mais de dar a minha opinião sobre o problema que estamos a resolver, porque gosto de dizer o que penso sobre o problema e posso ser uma grande ajuda na resolução desse problema.”

4. O que é que menos gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“Eu não gosto de ouvir problemas que não tem sentido no diário, porque acho que às vezes é um desperdício de tempo, porque há outros problemas sérios a resolver.”

5. Como é que correm os Conselho de Cooperação Educativa?

6. O que é que corre bem? E porquê? / O que é que corre mal? E porquê?

“Eu acho que têm corrido bem, mas podiam ser melhores, porque falamos fora da vez e escrevemos no diário e falamos no Conselho sobre coisas que não tem sentido, devíamos falar de assuntos com mais pertinência.”

7. Quais são as funções do Presidente?

“A função do presidente ser o chefe do conselho, dar a palavra. É como se tivéssemos numa assembleia, o presidente dá a palavra, diz silêncio quando as pessoas falam fora da vez.”

8. Quais são as funções do secretário?

“As do secretário é escrever a ata que é escrever sobre o que aconteceu no conselho. É uma função muito importante porque assim podemos ir à ata ver como se resolveu e ajudar-nos a resolver outros assuntos. Ajuda a organizar a fila lá atrás. Acho que ajuda a dar a palavras, quando o presidente é mais distraído.”

9. Achas que o Diário de Turma é importante no Conselho de Cooperação Educativa? Porquê?

“Eu acho que sim porque se fosse logo no Conselho de Cooperação Educativa nós púnhamos os braços no ar e dizíamos as nossas queixas, acho q era mais confuso.”

10. Achas que o Diário de Turma deve ter mais colunas? Se sim, quais? E porquê?

“Eu acho que não, porque a coluna do não gostei é a coluna mais importante porque ajuda a resolver os problemas. A coluna do gostei é sobre o que fizemos de bem, significa que fomos generosos ou fizemos uma boa ação. O proponho é uma coluna que dá muito jeito e que deve estar no DT porque quero propor uma coisa e assim escrevo logo no DT.”

11. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Diário de Turma o que seria?

“Eu acho que não. Só propunha fazermos regras do Diário de Turma e colocá-las ao lado do Diário de Turma.”

12. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Conselho de Cooperação Educativa o que seria?

“Acho que devia haver o presidente e o secretário e depois podia haver uma pessoa responsável para chamar à atenção as pessoas para não conversarem no Conselho. Talvez pudéssemos fazer regras para o Conselho.”

Aluno B

1. O que é o Conselho de Cooperação Educativa?

“É um tempo em que nós debatemos os problemas e os assuntos que a turma escreve no Diário de Turma.”

2. O que é que fazes no Conselho de Cooperação Educativa?

“Eu participo e partilho os assuntos com a turma e também debato os assuntos e os problemas.”

3. O que é que mais gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“De resolver os problemas.”

4. O que é que menos gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“Não sei do que gosto menos... Não gosto de ficar à espera de ter a palavra.”

5. Como é que correm os Conselho de Cooperação Educativa?

“Mais ou menos.”

6. O que é que corre bem? E porquê? / O que é que corre mal? E porquê?

“Em alguns Conselhos as reuniões acabam mais rápido, mas às vezes as pessoas gritam e chateiam-se quando falam sobre os assuntos.”

7. Quais são as funções do Presidente?

“Ler o Diário de Turma e dar a palavra.”

8. Quais são as funções do secretário?

“Escrever a ata e também dar a palavra.”

9. Achas que o Diário de Turma é importante no Conselho de Cooperação Educativa? Porquê?

“Sim, porque é um tempo que temos e sem o DT não conseguíamos resolver os assuntos.”

10. Achas que o Diário de Turma deve ter mais colunas? Se sim, quais? E porquê?

“Eu acho que podia haver a coluna das notícias, para partilhar outras coisas que aconteceram.”

11. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Diário de Turma o que seria?

“Melhorava a coluna do “Não gostei” porque há muitos assuntos.”

12. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Conselho de Cooperação Educativa o que seria?

“Não mudaria nada, talvez fazer regras.”

Aluno C

1. O que é o Conselho de Cooperação Educativa?

“O CCE é um momento em que se resolvem os assuntos.”

2. O que é que fazes no Conselho de Cooperação Educativa?

“Resolvemos os assuntos das outras pessoas, fazendo propostas, sugestões, comentários.”

3. O que é que mais gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“Fazer comentários.”

4. O que é que menos gostas de fazer em Conselho de Cooperação Educativa?

“Dar sugestões, porque não sei dar.”

5. Como é que correm os Conselho de Cooperação Educativa?

“Mais ou menos, porque há muitas pessoas que falam fora da sua vez.”

6. O que é que corre bem? E porquê? / O que é que corre mal? E porquê?

“É todos os assuntos ficam resolvidos. Falam todos ao mesmo tempo.”

7. Quais são as funções do Presidente?

“Dar a palavra, discutir assuntos e também dar sugestões.”

8. Quais são as funções do secretário?

“É escrever a ata, os assuntos, as sugestões e o que aconteceu.”

9. Achas que o Diário de Turma é importante no Conselho de Cooperação Educativa? Porquê?

“Sim porque os alunos não esquecem os assuntos, porque escrevemos no dia em que sabemos.”

10. Achas que o Diário de Turma deve ter mais colunas? Se sim, quais? E porquê?

“Não.”

11. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Diário de Turma o que seria?

“Só escrever assuntos que os alunos não conseguem resolver sozinhos.”

12. Se pudesses mudar ou melhorar algo no Conselho de Cooperação Educativa o que seria?

“Mudava pôr o dedo no ar para falar e escrever regras.”

Anexo O. Notas de campo

Análise diagnóstica da participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa (18 de novembro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Não gostei | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 1 | 3 |
| Proponho | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ficheiros | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |

Análise, após a implementação de dispositivos, da participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa (2 de dezembro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Não gostei | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 3 |
| Proponho | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 |
| Ficheiros | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Análise da participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa (9 de dezembro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Não gostei | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Proponho | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Ficheiros | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Notícias | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Análise da participação dos alunos em Conselho de Cooperação Educativa (16 de dezembro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Não gostei | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Proponho | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Ficheiros | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Notícias | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Análise da participação dos alunos, após o período de intervenção, em Conselho de Cooperação Educativa (20 de janeiro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Não gostei | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Proponho | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Ficheiros | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Notícias | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Análise da participação dos alunos, após o período de intervenção, em Conselho de Cooperação Educativa (27 de janeiro)

| Alunos | A | A | A | B | B | C | C | F | F | J | M | M | M | M | M | M | M | M | M | P | R | S | T | T | V | V | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Colunas | M | S | R | L | T | Q | B | Z | C | S | M | V | F | S | M | C | C | L | C | F | V | B | S | B | H | R | C |
| Gostei | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Não gostei | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| Proponho | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ficheiros | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Notícias | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Anexo P. Atas do Conselho de Cooperação Educativa
Ata do dia 18 de novembro

Conselho de Turma de 18/11/2016

Nome
Miguel Faria
André
Vasco

Presidente: António/Madalena
Secretário: Mariana

Assuntos e compromissos

O André não gostou que o Miguel Faria o chateasse quando ele estava a fazer uma ficha a pares. Ele foi distrair a Violeta e o André. Fez o diário de turma e o André começou a falar com ele... Eles pediram desculpa. Não gostou que o Miguel Faria estivesse a conversar quando ela pediu (duas vezes) para fazerem fila. Esperamos pela Juna para decidir o compromisso.

O Miguel Aires e o Rodrigo não gostaram que o Miguel Faria dissesse a toda a gente o tema do nosso projeto surpresa. O Miguel pediu desculpa e eles não aceitaram.

A Violeta e a Juna não gostaram que o Miguel Faria gozasse com a Violeta... O Miguel pede desculpa.

A Carlota não gostou que o Vasco lhe chamasse copiadora, invejosa, etc e dissesse bem feito. O Vasco diz que não deve pedir desculpa. Mas acha que pode pe a Carlota também.

//

Ata do dia 2 de dezembro

| |
|--|
| CONSELHO DE TURMA de <u>de 20 de 2022</u> |
| Presidente: <u>Juliana</u> |
| Secretário: <u>Patro</u> |
| Assuntos e compromissos: |
| A <u>telma</u> gostou das Pistas do <u>Filipe</u> |
| O <u>miguel caites</u> e o <u>sa</u> propõe que haja uma coluna de curiosidade no diário de turma. |
| A <u>violeta</u> diz que concorda com o miguel caites. |
| A FOMOS a votos: A maioria quer a COLUNA das curiosidades. |
| A <u>mariana</u> diz que quer a COLUNA das notícias e das curiosidades. |
| Concluímos que temos de melhorar a não escrever tanto no não gostei e quando não escrevemos tanto no não gostei acrescentamos a COLUNA das curiosidades e das notícias. |
| Muitas pessoas querem que no autoridade o 3º ano vá lá trás porque é uma boa ideia para lá para atrás. |

O Mattia diz que devem
ir 5 pessoas e no outro
dia troca.

A Mariana diz que não somos
suficiente crescidos para ir lá
atras e é melhor ir 3º ano
lá atrás.

A Telesa diz que não devemos
ir lá atrás e devemos
compartilhar com.

Vamos falar com a Sandra e
vermos o que ela diz.

Andréia propôs que sejam escritas
as regras do dia do de volta.

O Manoel vai diz que temos de
tentar resolver mais rapidamente
os assuntos.

Concluímos que no trabalho de texto
vamos fazer as regras.

A Carla não gosta que o
Mattia a encontre.

A Mariana diz que se o
Mattia não se lembra não
é importante.

CONSELHO DE TURMA de 10 de 10 a 9 de 12

Presidente: JULIA

Secretário: Pedro

Assuntos e compromissos:

Não gostei de um amigo do
3º Ano me gatense, Julietta

A Julietta Foi Chamado.

O Lourenço que é o amigo
diz que a Julietta é empurrão

A Julietta tentou resolver mas ele
disse "Falta lá saia"

A Julietta pediu desculpa e o
Lourenço também.

Ata do dia 9 de dezembro

Presidente: Miguel Cairas

Secretário: Catarina

Assuntos e compromissos:

A Teresa, a Júlia, a Carlota, o Manuel Faria, o Salvador, a Violeta e a Carmen gostaram de brincar com toda a turma.

A Andreia propôs que fássemos de novo o balanço do dia.

O Miguel Faria, o António, o Afonso e a Violeta acham que não vai servir voltarmos a fazer.

O André acha que não devemos fazer porque só perdemos tempo para as apresentações.

A Andreia diz que preferimos fazer à tarde e assim não gastamos tempo.

O Manuel Vaz sugere não ganharmos alguma coisa.

A Violeta acha que não é preciso porque já somos crescidos para saber as nossas atitudes. A Violeta não concorda com o Manuel Vaz.

O Manuel diz que nós ainda não somos crescidos para saber os erros.

A maior parte diz que devemos ter o balanço.

Concluímos que vamos fazer o balanço.

Ata do dia 16 de dezembro

CONSELHO DE TURMA de 16/12/2016

Presidente: Tomás

Secretário: António

Assuntos e compromissos:

O Manuel Fato gostou de jogar tennis de mesa com o Miguel Aires, Bernardo e Manuel Saúte.

A Julietta gostou que o Filipe, a Violeta e o Rodrigo lhe ajuda-rem a superar o medo de descer por o corrimão

A Mariana viu-os a saltar dama altura muito alta.

O Bernardo não gostou que o Manuel Saúte, Manuel Vaz lhe, ficassem o cachecol.

O André pede desculpa

A turma disse de um clube ou de outro temas que nos respeitar.

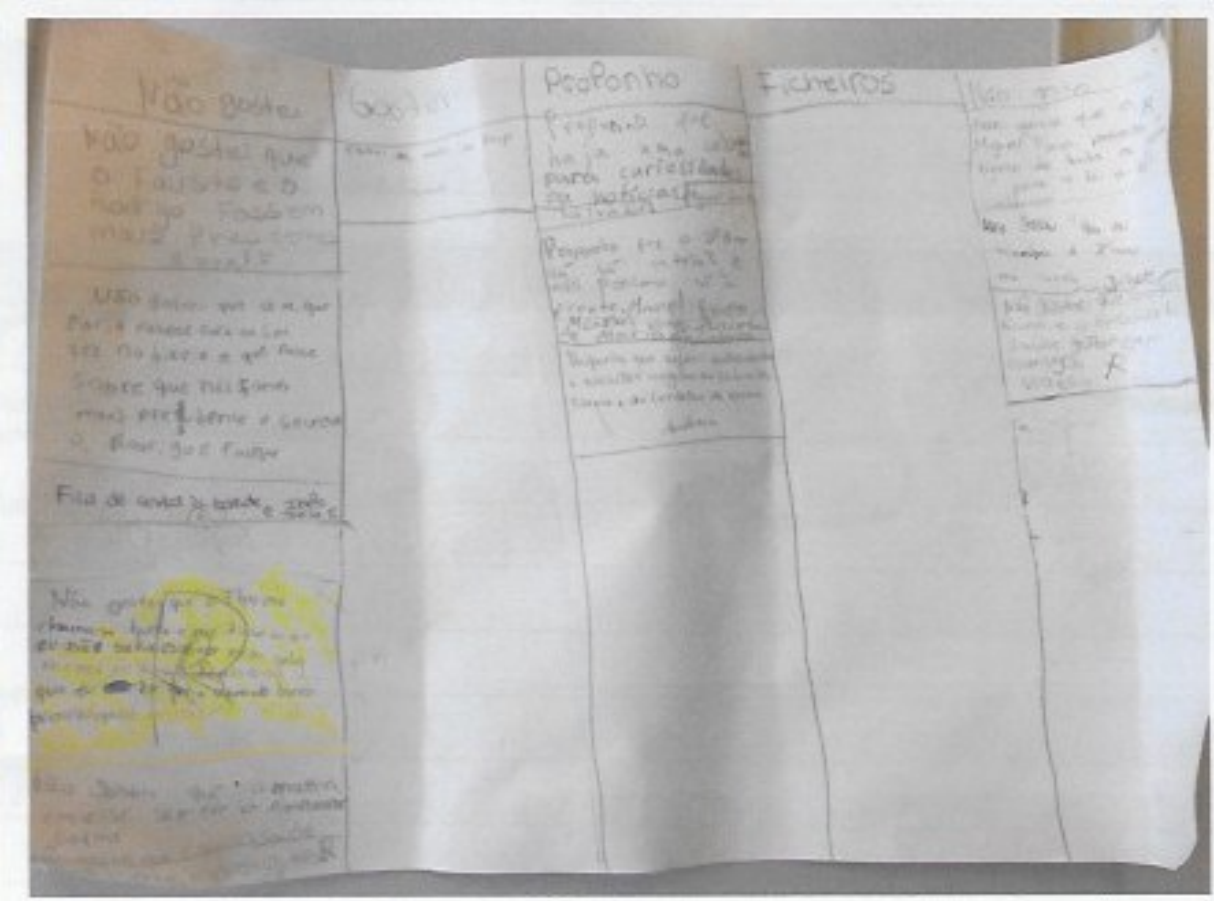
A Teresa propôs termos um tempo livre à tarde porque é o ultimo dia de aulas até ao final de 2016.

Encerramos o assunto porque não vai haver nenhum tempo livre.

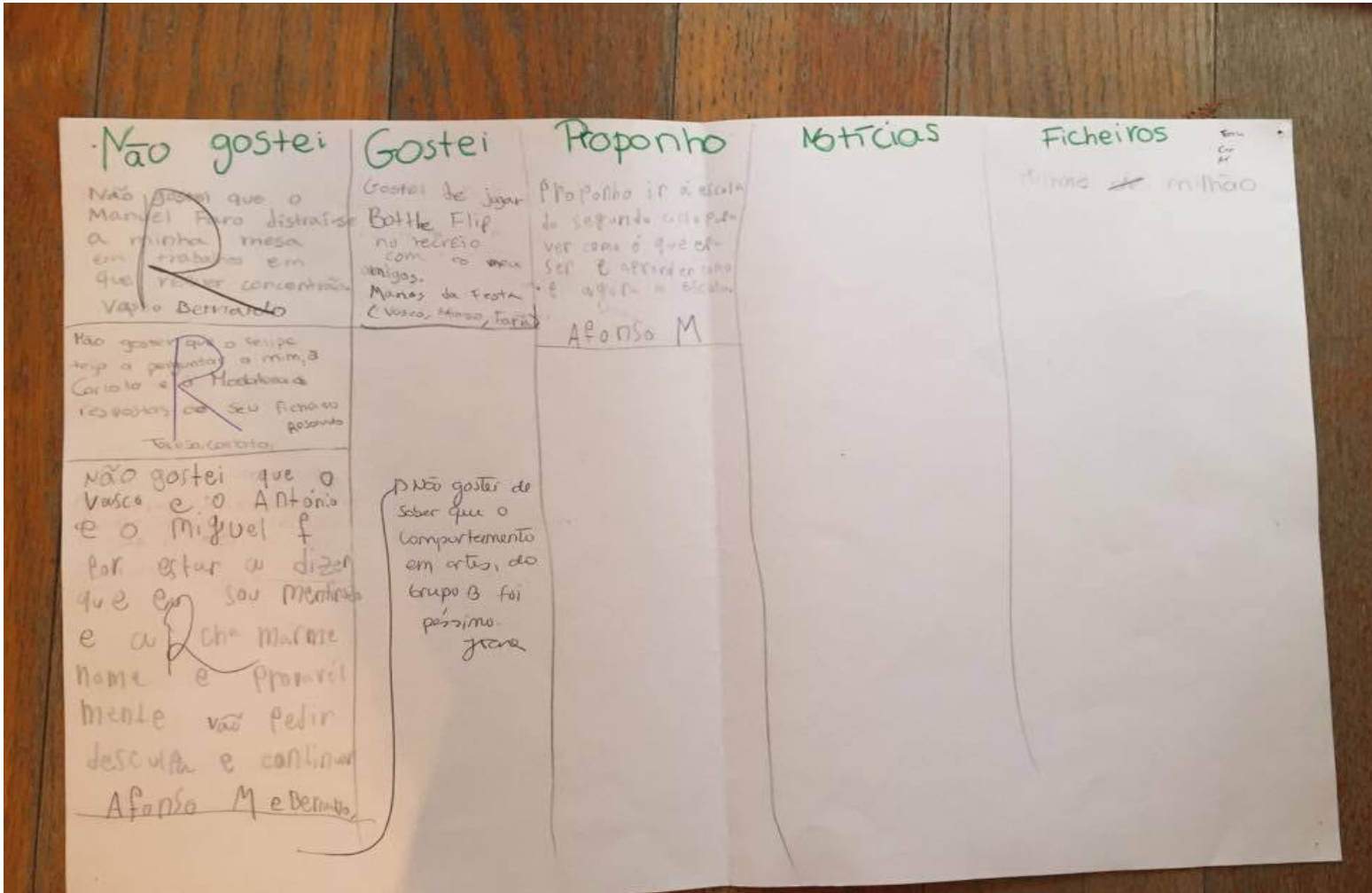
Anexo Q. Diários de turma
Diário de Turma – 18 de novembro

| Não gostei | Propenho | gostei | Ficheiros |
|---|---|--------|---|
| <p>Não gostei que o Miguel fez a fita e a outra fita para a outra mesa. Baltazar</p> | <p>Propenho mudar os lugares do refeitório a todas as semanas. Miguel F</p> | | <p>Ficheiro de palavras, Vocabulário e Interim Ficheiro de laboratório Ficheiro de dinâmicas e atividades</p> |
| <p>Não gostei que o Miguel Faria me chateou quando eu estava a fazer uma ficha a pares. Andre</p> | <p>Não gostei que o Miguel Faria dissesse a toda a gente o tema do nosso projeto surpresa. Rodrigo e Miguel Aires</p> | | |
| <p>Não gostei de que o Miguel Faria estivesse a conversar quando eu pedi (duas vezes) para fazerem fila. Inês (14.11.2016)</p> | <p>Propenho que haja um tempo de projetos. Miguel Aires</p> | | |
| <p>Não gostei que o Miguel Faria falasse comigo. Inês</p> | <p>Não gostei que quando estavam em coletivo a copiar o Miguel Aires mentisse a Inês sobre uma coisa que eu não fiz. Violeta</p> | | |
| <p>Não gostei quando eu estava a trabalhar a pares o Miguel Faria me chateou. Violeta</p> | | | |
| <p>Não gostei que o Miguel Faria não fosse verdade. Teresa</p> | <p>Não gostei que o Vasco me chamasse má, fizesse cópias e disse-se bem feita. Teresa</p> | | |

Diário de Turma – 2 de dezembro



Diário de Turma – 20 de janeiro



Diário de Turma – 27 de janeiro

| Não gostei | Gostei | Proponho | Notícias |
|--|--------|----------|---|
| <p>Não gostei que o Afonso me chamasse burro</p> <p>Calisto</p> | | | <p>Vou ter uma irmã ou irmão</p> <p>Herana</p> |
| <p>Não gostei que o Vasco deitou e saiu. Pe</p> <p>Manuel Faro</p> | | | <p>Fui visitar o novo cão beta da minha tia.</p> <p>O Riko</p> <p>MIGUEL CAIRE</p> |
| <p>Não gostei que o Manuel S. e o Miguel C. e o João. Enviaram a limpar a fit e a desmanhar a</p> | | | <p>REcebi o lenço nos escoteiros</p> <p>M.C.</p> |
| <p>ca Vasco Catarina</p> <p>Berthão</p> | | | <p>Fiz pela primeira vez Toasty Fry</p> <p>era o que recebi no 5º aniversário</p> <p>agora MF</p> |
| <p>Não gostei que o Manuel Salide me pregasse uma ras-teira.</p> | | | |
| <p>Miguel C.</p> | | | |
| <p>Não gosto que os Meninos e a Joana sejam a fazer coisas do tipo porque não são outros Miguel T.</p> | | | |
| <p>Não</p> | | | |

Anexo R. Participação individual dos alunos

| Dias Alunos | 18 de novembro | | | | | 2 de dezembro | | | | | 9 de dezembro | | | | | 16 de dezembro | | | | | 20 de janeiro | | | | | 27 de janeiro | | | | | Total |
|----------------|----------------|----|---|-----|---|---------------|----|---|-----|---|---------------|----|---|-----|---|----------------|----|---|-----|---|---------------|----|---|-----|---|---------------|----|---|-----|----|-------|
| | G | NG | P | TEA | N | G | NG | P | TEA | N | G | NG | P | TEA | N | G | NG | P | TEA | N | G | NG | P | TEA | N | G | NG | P | TEA | N | |
| AM | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| AS | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | |
| AR | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| BL | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| BT | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 | |
| CQ | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | |
| CB | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 | |
| FZ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| FC | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | |
| JS | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 7 | |
| MM | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | |
| MV | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | |
| MF | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 6 | |
| MS | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 5 | |
| MM | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 8 | |
| MC | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 11 | |
| MC | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| ML | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| MC | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 12 | |
| MF | 0 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 22 | |
| PV | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| RB | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | |
| SS | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| TB | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 17 | |
| TH | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | |
| VR | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 12 | |
| VC | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 18 | |

G – Gostei; **NG** – Não Gostei; **P** – Proponho; **TEA** – Propostas de atividades para TEA; **N** - Notícias

Anexo S. Regras do Conselho de Cooperação Educativa e do Diário de Turma

