



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCADORES DE INFÂNCIA  
**MARIA ULRICH**

ASSEMBLEIA DE TURMA:  
A SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

MARTA GRENCHO MANSO

Nº DE ALUNO 24977

Orientador do Relatório:

Professor Doutor António Luís Montiel

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a  
obtenção do grau: Mestre em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

2018



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCADORES DE INFÂNCIA  
**MARIA ULRICH**

ASSEMBLEIA DE TURMA:  
A SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

MARTA GRENCHO MANSO

Nº DE ALUNO 24977

Orientador do Relatório:

Professor Doutor António Luís Montiel

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a  
obtenção do grau: Mestre em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

2018

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação do Professor Doutor António Luís Montiel, apresentada no ISPA - Instituto Universitário/ESEI Maria Ulrich, para a obtenção de Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, tornado público no Aviso n.º11449/2015, publicado no Diário da República n.º195/2015, Série II, de 6 de outubro.

## **Agradecimentos**

Este relatório final é o culminar de cinco anos de muitas experiências e vivências, de empenho e dedicação daquilo que escolhi ser para a minha vida. Foi um caminho marcado por altos e baixos, repleto de conquistas, desafios e novas descobertas!

Gostaria de agradecer a todos aqueles que, de uma forma mais ou menos direta, me acompanharam durante este início de caminho:

- A todos os professores, orientadores de estágio e colegas que contribuíram para a minha aprendizagem e formação profissional;
- Ao orientador Professor Doutor António Luís Montiel, um agradecimento muito especial pela sua disponibilidade, pelos seus conselhos e incentivos e pela frontalidade e abertura durante a realização do estágio e da construção do relatório final;
- À minha família e amigos, pela forma incansável como me acompanharam, por acreditarem em mim e festejarem os meus sucessos.
- Em especial, às minhas colegas e amigas de curso Caetana Luz, Inês Novais, Madalena Matos e Mariana Lima da Silva e à minha amiga Sofia Ramires por me acompanharem durante este meu percurso académico e pelas suas amizades.
- A todos os educadores, auxiliares, professores que tive o prazer de conhecer durante todas as práticas supervisionadas que me mostraram caminhos e práticas que poderei um dia no futuro adotar. Obrigada por me inspirarem e me fazerem crescer, mas principalmente, por me terem acolhido de braços abertos!
- E, também a todas as crianças com quem tive a oportunidade de trabalhar, tendo sido também um marco desafios e bastantes aprendizagens.

Por tudo isto, um enorme obrigado!



## Resumo

Este relatório foi elaborado de acordo com as orientações da Prática Supervisionada (PS) em 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB), num contexto pedagógico caracterizado por uma pedagogia onde a individualidade e a expressão livre da criança, baseada nas relações e na reflexão daquilo que é vivido, é o motor do processo de ensino-aprendizagem.

Para abordar a temática das Assembleias de Turma, pareceu-me fundamental a oportunidade que tive para poder efetuar uma observação cuidada, direta e direcionada, tentando entender qual a sua importância para a formação pessoal e social das crianças envolvidas, e como se estrutura este momento na rotina do grupo.

Este estudo procura dar resposta à importância da realização periódica das Assembleias de Turma, focando o desenvolvimento de quatro aspetos específicos como a responsabilidade, a justiça, o sentido crítico e a autonomia.

Optei por uma metodologia qualitativa, tendo recolhido os dados para este estudo através de observações diretas, registo de notas de campo e entrevistas dentro deste âmbito.

Neste relatório, é apresentado aquilo que foi mais significativo durante as observações realizadas no decorrer da Prática Supervisionada bem como uma síntese dos aspetos fundamentais referidos nas entrevistas realizadas. Pretende-se analisar e refletir sobre os atos que as crianças adotam espontaneamente durante as Assembleias fazendo a ponte com uma reflexão sobre o contexto de Assembleia pelos mesmos, focado nos quatro aspetos supramencionados.

No final, será apresentada uma reflexão sobre a minha prática e o impacto que a temática abordada teve enquanto futura profissional.

**Palavras-chave:** 1º Ciclo do Ensino Básico; formação pessoal e social; assembleias de turma; responsabilidade; autonomia; justiça; sentido crítico

## **Abstract**

This report follows the instructions of the Supervised Practice in the first cycle of Basic Education, in an educational context characterized by a pedagogical approach that is based on the individuality and free expression of the child, based on the relationships and reflection of what is lived, as the motor of the teaching-learning process.

To develop the Class Assemblies issue, it was important to routinely and carefully observe these moments to understand its meaning and relevance for the personal and social training of the children involved, and how the class assembly is structured in the group routines.

This study seeks to respond to the importance of periodic holding of Class Assemblies, focusing on the development of four specific aspects, namely, responsibility, justice, critical sense and autonomy.

For the study, a qualitative method was adopted. Data were collected by means of direct observations, field records and interviews, carried out in this context.

This report presents what was most significant during the observations made during the practice and a summary of the most important aspects mentioned by the children in the interviews. The intention was to analyze the behaviour that each child spontaneously adopts during the Assemblies and relate it with an individual reflection on the Assembly context, focusing the four above mentioned aspects.

This report finishes with a personal reflection on my practice and the impact of the subject addressed in my career, as a future professional.

**Key-words:** primary school; personal and social development; class assembly; responsibility; autonomy; justice; critical sense.

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	4
1. DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL .....	4
2. FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL .....	7
3. CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA OU ASSEMBLEIA DE TURMA .....	10
4. ASSEMBLEIA DE TURMA COMO POTENCIADORA DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL .....	12
<b>II – OPÇÕES METODOLÓGICAS</b> .....	14
1. APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO .....	14
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA .....	15
3. METODOLOGIA UTILIZADA .....	17
4. INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO .....	18
5. PROCEDIMENTOS .....	19
<b>III – ANÁLISE REFLEXIVA DECORRENTE DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b> .....	21
1. RESUMO DAS SESSÕES DE ASSEMBLEIA DE TURMA OBSERVADAS .....	21
2. RESUMO DAS ENTREVISTAS ÀS CRIANÇAS .....	28
<b>IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	36

## ANEXOS

Anexo nº 1 - Entrevista realizada às crianças da sala

Anexo nº 2 - Guia de Operacionalização das Assembleias de Turma

Anexo nº 3 - Tabela do Diário de Turma

Anexo nº 4 - Função dos membros da Mesa de Assembleia de Turma e restantes intervenientes.

Anexo nº 5 - Perfil dos membros da Assembleia de Turma

## **Léxico de Siglas**

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

AT – Assembleia de Turma

CCE – Conselho de Cooperação Educativa

DT – Diário de Turma

FPS – Formação Pessoal e Social

LSBE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MEM – Movimento Escola Moderna

PIT – Plano de Trabalho Individual

PS – Prática Supervisionada

# INTRODUÇÃO

Este relatório segue as orientações da Prática Supervisionada (PS), sendo um dos elementos de avaliação da Unidade Curricular «Seminário de Intervenção e Investigação em Educação de 1º Ciclo do Ensino Básico» do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e visa apresentar o meu estágio em 1º Ciclo e analisar a minha prática, articulando as minhas experiências vividas neste contexto com os conhecimentos académicos.

Ao longo de três anos de Licenciatura em Educação Básica e um ano de Mestrado, foi-me dada a oportunidade de frequentar diversos locais de estágio, o que permitiu com que aprofundasse e descobrisse as minhas motivações e crenças como futura educadora ou professora de 1º Ciclo. Em concreto, a PS em 1º Ciclo decorreu de 29 de janeiro a 25 de maio de 2018, com um grupo de 26 crianças na faixa etária dos nove, dez anos. Este estágio, realizado numa instituição particular numa zona central de Lisboa, contribui para uma reflexão sobre a prática pedagógica em 1º Ciclo, fundamental para a construção da minha docência.

A problemática deste relatório surgiu de uma dinâmica que era realizada neste contexto e corresponde à importância das Assembleias de Turma para a formação pessoal e social das crianças. Certamente, ao longo da minha prática supervisionada, procurei sempre estar atenta às relações que as crianças estabeleciam, mas o contacto periódico com essas Assembleias levou-me a refletir sobre os aspetos que potenciavam e a sua importância na construção do ser, e desejei aprofundá-la e conhecer a estrutura e teoria que a sustenta, de modo a comprovar como corresponde a quanto referem, por exemplo autores como Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

- A criança necessita desde o seu nascimento de estabelecer relações com aqueles que a rodeiam, de modo a satisfazer as suas necessidades e tornando-se assim um ser social;
- As relações e interações que a criança estabelece com os seus pares e com os adultos à sua volta, bem como o conjunto de experiências que lhe são proporcionadas, potenciam um variado número de aprendizagens que, posteriormente, contribuem para o desenvolvimento e crescimento pessoal;
- E que essas aprendizagens que acontecem no estabelecimento de relações com os pares são determinantes para o desenvolvimento da criança.

Efetivamente, logo no primeiro mês de estágio e nas visitas realizadas posteriormente a este período, fui-me deparando com a realização das Assembleias de Turma, que soube

serem realizadas desde o pré-escolar. Todas as semanas, em contexto de sala, era realizada a assembleia em que eram apresentadas algumas problemáticas, sugestões e acontecimentos que tinham deixado os alunos contentes ou que tinham corrido bem. A observação destes períodos, juntamente com as intervenções que as crianças faziam durante os mesmos, levaram-me a querer perceber o porquê da realização das Assembleias e, nomeadamente, analisar a sua importância na formação pessoal e social das crianças. Em síntese, quis encontrar resposta para a seguinte questão: qual é o contributo das Assembleias para a desenvolvimento equilibrado pessoal e social da criança?

Para dar resposta a esta pergunta, após uma pesquisa de referenciais teóricos que ocuparão o próximo capítulo, optei, por utilizar uma metodologia qualitativa e através de observações e registos em notas de campo e na realização de entrevistas, pude abordar e aprofundar o tema escolhido “Assembleia de Turma: a sua importância na formação pessoal e social”.

Como já foi anteriormente referido, este tema emergiu da observação das dinâmicas inculcadas na rotina diária do grupo no qual realizei a minha prática supervisionada. Assim, fui orientando o meu trabalho e seleccionei quatro valores que queria particularmente analisar para conferir se estariam presentes e seriam desenvolvidos no decorrer destes momentos. Estes valores – justiça, autonomia, responsabilidade e sentido crítico- constituíram, numa fase posterior, a base da construção das perguntas das entrevistas que foram realizadas às crianças deste mesmo grupo.

Mantive em anonimato o nome e a localização da instituição onde realizei a prática supervisionada, bem como o nome das crianças e da professora, utilizando apenas as suas iniciais do nome quando necessitei de realizar alguma referência.

Relativamente à estrutura deste relatório, este está organizado por quatro capítulos distintos. Num primeiro capítulo apresentarei a problemática do relatório acompanhada da questão de investigação à qual tentarei dar resposta e, de seguida, todo o enquadramento teórico e empírico relacionado com o tema abordado, realizando uma recolha bibliográfica onde com a apresentação de diversas citações de um conjunto de autores poderei fundamentar e justificar o objeto de estudo em causa.

Num segundo capítulo, farei referência às opções metodológicas utilizadas para a realização deste relatório, dando ênfase às práticas correntes da instituição relativas às Assembleias de Turma e, posteriormente, apresentarei os instrumentos e procedimentos utilizados na recolha e tratamento da informação.

Uma vez apresentado o contexto da minha prática e a metodologia à qual recorri para a obtenção de informação, apresentarei no terceiro capítulo, uma análise reflexiva da prática supervisionada. Isto é, analisarei e contextualizarei as observações e as entrevistas realizadas a partir do objeto de estudo escolhido, realizando inferências entre as informações recolhidas e os referenciais teóricos que constam no capítulo número um.

Por fim, no capítulo quatro- Considerações Finais- apresentarei uma síntese das principais conclusões retiradas do trabalho anteriormente desenvolvido, realçando o seu contributo para a emergência do conhecimento profissional construído.

Numa secção pós-textual, estarão presentes as referências bibliográficas utilizadas, especialmente, para o capítulo um, bem como os anexos mais significativos para a construção deste relatório.

# I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A partir do tema de estudo definido, surgiu a necessidade de pesquisar autores e literatura científica que sustentasse e fundamentasse aquilo que queria estudar: o desenvolvimento pessoal e social nas Assembleias de Turma.

Para isso, em primeiro lugar, foi necessário criar uma estrutura de pensamento, de modo a abordar todos os temas envolvidos na questão de investigação. Posto isto, numa primeira fase e de forma mais abrangente, pesquisei sobre o desenvolvimento pessoal, social e sociomoral e a forma como este se realiza no processo de desenvolvimento. De seguida, achei pertinente aprofundar o que diziam os documentos orientadores da prática do Ensino Básico sobre a Formação pessoal e social e de que forma é que esta surge no contexto pedagógico.

Num outro subcapítulo, farei referência ao Modelo Pedagógico da Escola Moderna, uma vez que, as Assembleias de Turma são uma estratégia pedagógica criada pelo mesmo e uma marca bastante vincada neste modo de ensinar. Apresentando as características que definem uma Assembleia de Turma, no final, farei a ponte entre o que foi abordado anteriormente, ou seja, aprofundarei aquilo que as Assembleias de Turma poderão oferecer para o desenvolvimento pessoal e social.

## 1. DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL

O desenvolvimento do ser humano tem início no momento em que este é concebido e prolonga-se durante toda a vida, caracterizando-se por ser um processo contínuo e sem fim, sendo um processo “de uma organização complexa e hierarquizada que envolve desde os componentes intraorgânicos até às relações social e a agência humana.” (Dessen, Oliveira e Sifuentes, 2007).

Isto significa que cada indivíduo no decorrer do seu processo de desenvolvimento experiencia mudanças e continuidades a nível físico, cognitivo, emocional e social. Toadec & Martinot (2009 citados por Dessen, 2007) sublinham que “ a noção de desenvolvimento ou de génese é uma noção muito geral que designa o conjunto dos processos de transformação que afetam um organismo vivo.” (p.79)

Neste processo de tornar-se pessoa, Vygotsky apresenta a sua teoria referindo que o ser humano se desenvolve de acordo com parâmetros definidos. No início da vida “regidos por princípios biológicos que permitem o desenvolvimento de processos psicológicos simples, como a memória e a atenção.”; e, numa fase posterior, as interações que a criança vai estabelecendo com as figuras de referência, com os pares e com o mundo que a rodeia

“possibilita a emergência de processos psicológicos superiores” como “a inteligência representacional, a linguagem e a consciência” que permitem ao indivíduo a concretização de ações conscientes e voluntárias.

Posto isto, todo o desenvolvimento do ser humano resulta no equilíbrio entre assimilações e acomodações, o que lhe permite adaptar-se à realidade em que está envolvido e desenvolver ferramentas para a resolução de problemas que possam surgir. Os fatores biológicos, emocionais, cognitivos e sociais estão em permanente interação ao longo deste processo que se dá por etapas sucessivas. Brofenbrenner (1987 citado por Serralha 2007) refere que o

Desenvolvimento humano é produto da interação do organismo humano em desenvolvimento com o seu ambiente... não se produz nunca no vazio, sempre está incluído e expressa-se através da conduta num determinado contexto ambiental (p.35-36).

Inerente a todos estes processos dinâmicos que vão ocorrendo na vida de cada ser humano, surge então, relacionado com os fatores sociais, o desenvolvimento moral. Em meados do século XX, surgem as primeiras teorias que referem o desenvolvimento sociomoral das crianças (socialização de Durkheim, psicanálise de Freud, teoria de aprendizagem social de Bandura e Walters e desenvolvimento cognitivo de Piaget).

Dewey (citado por Serralha, 2007) afirmava que “moral é toda a educação que desenvolve a capacidade de participar eficazmente da vida social”. Por sua vez, Orlando Lourenço (citado por Serralha, 2007) apresenta três perspetivas de abordagem: a perspetiva psicanalítica, a teoria da aprendizagem social e a abordagem estrutural- construtivista. Este mesmo autor salienta:

O desenvolvimento moral ora é considerado como a maior ou menor identificação da criança e do jovem com os valores e padrões morais da sociedade, em geral, e dos pais, em particular (perspetiva analítica), ora considerando como a maior ou menos interiorização de regras e normas morais aprovadas socialmente (perspetiva da aprendizagem social), ora considerado como a construção de princípios morais e de justiça que estão muito além das normas morais e sociais vigentes (perspetiva estrutural- construtivista) (p.29).

Por outro lado, há quem considere que a moralidade assenta fundamentalmente na preservação de normas e valores que acontece pela transmissão das gerações mais velhas para as mais novas, que têm o papel de interiorizá-las, indo contra teorias que apresentam “uma construção autónoma de princípios morais” e assumindo um papel passivo dos indivíduos nesta construção.

Na mesma linha de pensamento, Bolívar (2000, citado por Serralha, 2007) refere que do modelo socializador e cognitivo-construtivista resultam também definições de

desenvolvimento moral. O primeiro, apoiado na psicanálise de Freud, no sociologismo de Durkheim e nas teorias de aprendizagem social da Bandura e Walters, vai ao encontro daquilo que foi supramencionado. As normas e valores morais são transmitidas às gerações mais novas que as interiorizam “por identificação” ou em alguns casos “acompanhada de sanções de reforços pelos adultos”. Serralha (2007) refere que este processo de identificação implica “descoberta, experimentação e aproximação intersubjetiva”.

Do lado oposto ao modelo socializador é então apresentado o modelo cognitivo-construtivista, que tem como base de fundamentação as teorias de Piaget e Kohlberg, referindo que a construção e idealização das normas e valores morais devem estar ao encargo do próprio sujeito, tendo ele um papel ativo ao contrário do que acontecia no modelo socializador.

Nesta participação ativa no meio social que o envolve, o sujeito interioriza estas normas e valores através da sua consciência moral. De acordo com estudos realizados por Piaget (1994), as primeiras formas de consciência das crianças são demonstradas em situações sob a forma de heteronomia, ou seja, cria-se um conflito entre as regras que são impostas de fora e a consciência da criança “causando uma confusão entre o subjetivo (próprio do egocentrismo) e o objetivo (coação intelectual do adulto). A esta fase pela qual a criança passa, Piaget definia-a como realismo moral:

Chamaremos de realismo moral à tendência da criança considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias às quais o indivíduo está preso (p.93).

Posto isto, Campos e Menezes (citados por Serralha 2007) defendem uma posição onde o “nível do clima e da organização da escola” devem ser vistos como “contexto primordial de desenvolvimento dos alunos” (p.7) apoiados no pressuposto de que a “moral é como a gramática. Podemos conhecer perfeitamente as regras, mas sermos incapazes de as aplicar na vida diária.” (Freinet, 1960/1979, p.15 citado por Serralha, p.8).

## 2. FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

Estas normas e valores que têm vindo a ser referenciadas acima inerentes ao processo de desenvolvimento e construção de cada um, surgem nos documentos orientadores das práticas do pré-escolar, bem como do 1º Ciclo do Ensino Básico, na medida em que, de acordo com Campos e Menezes, o contexto educativo deverá ser potenciador destes valores.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo 2º), nos seus princípios gerais, “o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.” Refere ainda no ponto seguinte que “a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.”

Já nos objetivos referentes ao Ensino Básico (artigo 7º) este documento faz referência “o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidades de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores de solidariedade social”. No final do mesmo documento, quando são evocadas as linhas orientadoras do desenvolvimento curricular surge também o objetivo de incluir nos planos curriculares do Ensino Básico uma área de Formação Pessoal e Social (nº2, do art.47º da LBSE).

A área de Formação Pessoal e Social é uma área caracterizada por ser transversal a todos os ciclos de estudo, desde o pré-escolar até ao ensino secundário, uma vez que, está presente em todo o trabalho que poderá ser realizado no âmbito de todas as unidades curriculares. Isto acontece na medida em que o desenvolvimento pessoal e social tem que ver com “a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2017).

Com isto, a Formação Pessoal e Social deverá potenciar às crianças a vivência de experiências que desenvolvam e estimulem o desenvolvimento de valores e crenças que os

acompanharão durante toda a vida, tornando-os capazes de acompanhar as mudanças e exigências do dia-a-dia e exercer uma cidadania consciente, plena e responsável.

Neste sentido e sendo um documento orientador da prática do 1º Ciclo do Ensino Básico, surge o documento intitulado de “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” que contribui para a “convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular” fazendo referência a princípios, valores resultantes de um consenso social que deverão fazer parte de todas os percursos académicos, independentemente da escola.

Emerge então a necessidade de procurar a definição daquilo que são os valores. De acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, estes são entendidos como “orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados ou desejáveis.”; “como elementos e características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir.”

No Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória são enumerados valores como a responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade reflexão e inovação, cidadania e participação e liberdade.

Existem diversas teorias em relação aos valores humanos. O modelo dos Valores Humanos Básicos define os valores “como representação das necessidades e das pré-condições para satisfazê-las, segundo a conceção de Maslow (1954)” (Gouveia, 2003). Esta teoria apresenta três critérios de valores: os valores pessoais de “foco interpessoal” que estão centrados na própria pessoa; os valores centrais que “ênfatizam a importância de todas as pessoas, não exclusivamente dos indivíduos que compõem o grupo de pertença” e por fim, os valores sociais que “manifestam o desejo de sentir considerado e buscando assegurar sua aceitação e integração no seu grupo.”

Torna-se relevante recorrer a referenciais teóricos na busca de uma definição clara daquilo que é a responsabilidade, a autonomia, a justiça e o sentido crítico.

Focando em primeiro lugar o conceito de responsabilidade, podemos referir segundo Gouveia (2003) que este se divide em dois conceitos diferentes: a responsabilidade pessoal e a responsabilidade social. A primeira, foco do estudo que se está a realizar, está subjacente a diversas teorias da Psicologia e “contempla a noção de indivíduo cumpridor daquilo que se propõe” (Gouveia, 2003). Apesar de estarem interligados os dois conceitos, uma vez que, se afetam mutuamente, a responsabilidade pessoal acarreta também o sentido de independência e liberdade na sua determinação, isto é, realiza-se num “compromisso primeiro consigo” (Waterman, 1981 citado por Gouveia, 2003).

Por sua vez, a palavra autonomia vem do grego *autogoverno, governar-se a si próprio*. Nesse sentido, uma pessoa autónoma é aquela que tem liberdade para decidir por si própria. O conceito de autonomia surge articulado com a liberdade de decisão, a determinação pessoas e as regras próprias. Por isso, para além de haver a liberdade para decidir por si própria, um individuo é autónomo quando “decide por si, obedece apenas aos seus princípios mediante escolhas pessoais ou elaboração de regras, mas também é aquele que tem a capacidade de agir por si” (Martins, 2016).

Petronia e Souza (2008, citados por Martins, 2006) apresentam-nos a visão de Paulo Freire, autor da obra intitulada “Pedagogia da Autonomia”, sobre o conceito de autonomia que passa pela

Capacidade do sujeito de agir por si próprio com responsabilidade, de poder escolher e expor suas ideias, de tomar decisões e ser responsável pelos seus próprios atos e de colocar-se no mundo de maneira crítica e digna.

Dias e Fontaine (2001, citados por Martins, 2006) contribuem para o esclarecimento do conceito de autonomia definindo-a como o “desenvolvimento da capacidade de o individuo se sentir uma pessoa individualizada, capaz de construir e perspetivar a sua vida, com sentido e responsabilidade e segundo os seus próprio valores, sem demasiada dependência da aprovação e expetativas dos outros.”

Passando agora para o terceiro conceito a abordar – a justiça. De acordo com o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico surgem oito significados para esta mesma palavra de acordo com os vários contextos em que a mesma poderá aparecer, sendo que, aquele que me parece mais pertinente para este estudo será: virtude moral que inspira o respeito pelos direitos de cada pessoa e a atribuição do que é devido a cada um; equidade.

Por fim, falta-nos encontrar uma definição para o sentido crítico de que falamos. Recorrendo mais uma vez ao Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico, na entrada da pesquisa da palavra “crítico”, que vem do grego *kritikós* – “capaz de julgar” - surge a definição de espírito crítico como a “atitude intelectual que consiste na tendência para não admitir nenhuma asserção sem reconhecer a sua legitimidade”. Aplicando esta definição ao contexto em que nos encontramos, o sentido crítico prende-se então ao exercício de reflexão que se faz antes da realização de uma intervenção, bem como o exercício de nos pormos no papel de outra pessoa, de modo, a contrariar uma aceitação do que os outros nos dizem sem primeiro a confrontarmos primeiros com os nossos valores e crenças.

### 3. CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA OU ASSEMBLEIA DE TURMA

Em 1965, num grupo de trabalho de professores que refletia periodicamente sobre as suas práticas, surgiu o Movimento Escola Moderna (MEM). Este movimento propõe a participação ativa dos alunos na gestão do currículo escolar, na responsabilização da colaboração no planeamento das atividades curriculares e na interajuda nas aprendizagens que decorrem de projetos coletivos de investigação onde os próprios participam na sua avaliação. Esta avaliação remete para uma “negociação cooperada dos juízos de apreciação e do controlo dos objetivos assumidos nos planos curriculares coletivos e nos planos individuais de trabalho e de outros mapas e listas de verificação do trabalho de aprendizagem” (recuperado de [http://www.movimentoescolamoderna.pt/mod\\_ped/index.htm](http://www.movimentoescolamoderna.pt/mod_ped/index.htm)).

Este modelo pedagógico assenta em três subsistemas integrados de organização do trabalho de aprendizagem: as estruturas de cooperação educativa; circuitos de comunicação e a participação democrática direta. O processo de cooperação educativa é o grande motor de aprendizagens desta pedagogia que dá ênfase à aprendizagem que é construída com os pares, no sentido de atingirem todos o mesmo objetivo. Os circuitos de comunicação remetem para as variadas formas de construção do conhecimento e dos acessos que as crianças têm para chegar até eles. E, por fim, a participação democrática direta tem como base as experiências diretas da própria democracia, reconhecendo as diferentes características, crenças e valores do outro numa relação marcada pelo respeito mútuo e pela construção de cada um.

Dentro deste pilar da participação democrática direta surge, então, o Conselho de Cooperação Educativa ou Assembleia de Turma. Niza (1998, p.7) refere que este dispositivo fundamental do Movimento da Escola Moderna permite a “participação democrática direta na organização e gestão do currículo e da escola enquanto formação para a vida democrática”.

O conselho de Cooperação Educativa ou Assembleia de Turma é, no fundo, de uma estratégia que visa a organização da vida escolar. É um espaço onde os alunos e professor reúnem e debatem as aprendizagens e as relações sociais que estabelecem enquanto grupo.

Niza (1998, p.8) refere que “a relação democrática de que falamos no MEM pressupõe a gestão cooperada, pelos alunos, com o professor, do currículo escolar”, ou seja, a participação dos alunos e do professor na gestão das aprendizagens é algo essencial, que irá desenvolver o espírito de entreajuda, cooperação, autonomia e responsabilidade.

Este mesmo autor diz também que o Conselho “é uma instância não somente de partilha de poder, mas de exercício direta da participação democrática na escola e motor do desenvolvimento moral e do desenvolvimento social e cívico.”

Esta participação ativa e direta irá, posteriormente, ter repercussões diretas no desenvolvimento enquanto ser social. É no Conselho ou Assembleia que se analisam e refletem aspetos como o trabalho desenvolvido no tempo de estudo autónomo ou do Plano de Trabalho Individual (PIT), bem como se gerem os conflitos gerados no grupo, em espaço de sala de aula ou noutros espaços da escola.

Neste processo, o Diário de Turma (DT) surge como instrumento organizador das Assembleias. É nele que se registam os acontecimentos significativos do grupo. Todas as crianças do grupo têm oportunidade de fazer uso deste instrumento sempre que necessário. O Diário de Turma encontra-se dividido em três colunas: “gostei”; “não gostei”; “sugestões”. Niza (1991) refere que o Diário de Turma é o “termómetro moral da turma, na medida em que nos permite ler em perfil temporal como se desenrola o clima emocional de relações e de valor de um grupo.” (p.28).

No desenrolar dos CCE's ou AT's, todas as decisões tomadas carecem do consenso de todos os participantes da turma, indo ao encontro daquilo que Niza (1998) refere: todos os protagonistas da turma, planeiam, acompanham, regulam, analisam, orientam e gerem o seu processo de desenvolvimento. Citando Serralha (2007), estes momentos são essenciais têm um papel mediador e evidenciam a “função instituinte das regras de vida que são resultado dessa intercomunicação que proporciona aos estudantes a compreensão comum das relações entre os membros da comunidade”.

Sobre a organização das Assembleias de Turma, é também importante referir que existem cargos distribuídos rotativamente pelas crianças do grupo. Porém, no início do 1º Ciclo do Ensino Básico, quem começa por fazer a gestão das AT's é o professor titular da sala com ajuda de dois alunos. Mais tarde, aquando realizadas as aprendizagens para o desempenho dessas funções, a professora vai gradualmente tendo menos atividade na dinamização da AT.

Importa também, esclarecer o papel de cada um dos membros da mesa de Assembleia que é constituída por um Presidente e um Secretário. Cabe ao Presidente, orientar a Assembleia. É ele quem faz a leitura do DT e conduz a discussão dando a palavra aos vários intervenientes que de uma forma disciplinada expõem o seu ponto de vista. O Secretário tem um papel de apoio ao Presidente. Vai registando os acontecimentos escritos no DT e toma nota de todas as decisões tomadas relativas a cada um deles. Quanto ao papel do professor, este assume o mesmo papel que um elemento do grupo, não tendo qualquer privilégio a mais.

Neste sentido, deve respeitar as regras de intervenção nas discussões: pedir a palavra; aceitar as decisões tomadas; esperar a sua vez. Para além disso, indiretamente, assume também uma “atitude de colaboração e apoio” nas situações de discussão ou de esclarecimento de situações, assegurando assim a viabilidade das decisões tomadas. (Serralha, 2007)

#### 4. ASSEMBLEIA DE TURMA COMO POTENCIADORA DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Citando Serralha (2007), o que melhor caracteriza esta prática que se realiza periodicamente, é a comunicação aberta e compartilhada entre os intervenientes que dela fazem parte sobre a ação. É, uma reflexão em grupo, uma regulação daquilo que a autora chama de “atividade social”.

Assim, a “resolução cooperada dos problemas comunitários, o discurso e o diálogo” constituem-se como estratégias para a formação pessoal e social dos alunos, fomentando a dimensão ética e a responsabilidade moral. Tal como Killen (citado por Serralha, 2007) realça, estes momentos promovem “uma formação pela relação” (p.11).

Nesta relação, os alunos permitem a sua transformação mútua, formando-se uns aos outros, através da reflexão e análise de acontecimentos negativos que conduzem à resolução de conflitos ou o esclarecimento de comportamentos que os próprios considerem inadequados.

Nessa racionalização dos comportamentos que acontece em Assembleia, estará sempre presente o desenvolvimento sociomoral. Segundo Alberoni e Veca, (1989, p.154, citados por Serralha, 2007):

A moral, (...) não é mais do que uma reflexão sobre nós mesmos e sobre os demais desde uma perspectiva particular. Esta perspectiva requer dois movimentos. O primeiro é colocarmo-nos fora de nós mesmos. O segundo, entrar na mente dos demais. Colocando-nos fora de nós mesmo, convertemo-nos em algo assim como espectadores da nossa vida e podemos ser objetivos. O segundo movimento, que nos põe no lugar do outro, permite-nos ver as coisas desde o seu ponto de vista.

Assim, e de acordo como os pressupostos do MEM, para a resolução de conflitos, teremos que seguir algumas etapas para a reflexão:

- 1- Identificar as fontes de conflito;
- 2- Explicitar as intenções dos atos;

- 3- Detetar as consequências;
- 4- Experimentar colocar-se na perspectiva do outro;
- 5- Decidir em Conselho (remediar, recuperar, reconstruir, compensar, construir, normas, etc.).

Niza (1998) explicita estes processos referindo que “as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra, se constroem enquanto os alunos, com os professores, em cooperação vão experienciando e desenvolvendo a própria democracia da escola.” (p.7). É então proporcionado um espaço que permite o desenvolvimento sociomoral e o crescimento humano de cada um dos elementos do grupo. Para além disso, quem se envolve e participa em resolução de problemas desde muito cedo, envolver-se-á, certamente, num processo de aprendizagem para a vida adulta (Bronfenbrenner, 1987 citado por Serralha, 2007).

Citando Serralha (2007), quando um problema é registado em DT, perde a sua singularidade, passando a ser um problema comum, desencadeando a cooperação, entre todos e a consciencialização dos efeitos que os atos reproduzidos poderão ter. Isto, por sua vez, no interior de cada um, irá evitar a repetição desses mesmos atos. Com outras palavras, “ a tomada de consciência espontânea é um modo natural de resolver problemas com que os educadores não só devemos contar mas potenciar...” (Puig, 1995, p.21, citado por Serralha, 2007).

Por outro lado, importa referir que esta passagem de uma problemática de carácter individual para coletivo, não atua em sentido contrário da construção individual da autonomia. Habermas (1997), citado por Serralha (2007), refere que, neste processo, essa autonomia adquire-se, através da capacidade reflexiva e argumentativa na resolução desses conflitos.

Serralha (2007) refere também que a “falsa ideia de desresponsabilização dos implicados” com o facto de os problemas serem discutidos em grupo, contribui para o crescimento da responsabilidade e da autonomia, uma vez que os envolvidos assumem publicamente os seus atos. Isto acontece “por meio da reflexão cooperada dos actos irracionais que cometeram” que motivou a “capacidade de se autorregular como de criarem, a partir dessa meta-aprendizagem, ‘guias-de-ação’ (Lyons, 1990) ” (p.182).

Quando um aluno regista algum acontecimento no DT para levar à Assembleia de Turma, está de certa forma a pedir ajuda aos seus colegas para o ajudarem a resolver esse dado problema, através de um processo de negociação que tenta alcançar um entendimento mútuo de forma justa e solidária. Desta forma, as AT's transformam-se numa estratégia “mediadora da ação futura” de que todos são seus beneficiários, como defende Habermas (2001, citado por Serralha 2007).

## II – OPÇÕES METODOLÓGICAS

### 1. APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

Como foi previamente adiantado, o tema da “Assembleia de Turma: a sua importância na formação pessoal e social” foi selecionado no decorrer da PS em 1º Ciclo, como tema central do presente relatório final da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico tendo como principal objetivo compreender de que forma é que a realização de Assembleias de Turma poderá contribuir para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais na criança, assim como, perceber a importância da sua realização sistemática e, ainda, o papel dos alunos e do professor na mesma.

Em concreto, a prática de assembleias de turma observada no contexto de estágio onde estive inserida (uma turma de 4º ano, é composta por 26 crianças) era contemplada na planificação semanal e ocorria todas as quintas feiras à tarde, entre as 15 horas e as 16 horas. É uma prática que já acompanha as crianças desta instituição desde o pré-escolar e que, ainda que com uma configuração diferente, continuará para o 2º e 3º Ciclos.

Este é, pois, claro e objetivo, presente que, segundo Carvalho (2009), nos diz que eu se deseja aprofundar, desenvolver e analisar, de modo que, nos indique o objetivo para o qual desejamos conduzir-nos.

Considera-se que este tema é bastante pertinente devido, não só aos aspetos referidos anteriormente, bem como, solução para a gestão de conflitos da turma, para apresentação de sugestões para um melhor ambiente escolar e à criação do espírito de grupo.

Referindo Costa e Matos (2007) todo o ser humano está enquadrado num contexto que será a base para o seu desenvolvimento pessoal. Por sua vez, este contexto está apoiado num sistema alargado de relações e numa estrutura sociocultural.

Considerarei então fundamental analisar em detalhe a temática das Assembleias de Turma, para perceber como funcionam, quais as funções dos intervenientes envolvidos e qual seria o objetivo com a sua realização.

Assim, a partir da observação no decorrer da PS e conseqüente reflexão, comecei a questionar-me sobre a importância deste momento na rotina do grupo e no desenvolvimento de cada criança, surgindo assim a questão que pretendia orientar o meu estudo:

De que forma é que a Assembleia de Turma contribui para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais na criança?

## 2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

A Instituição Educativa onde realizei a PS situa-se em Lisboa, numa área caracterizada por fácil acessibilidade e está próxima de espaços culturais, espaços comerciais, serviços de saúde, educação e desporto, serviços de alojamento e alimentação e ainda serviços de transportes.

Relativamente ao contexto socioeducativo, esta Instituição foi fundada em 1995, incluindo atualmente as valências de jardim-de-infância, 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo do Ensino Básico. A comunidade envolvente é marcada por ser muito familiar e com características específicas que potenciam, ao longo dos anos, o estabelecimento de relações afetivas entre docentes e crianças, aspeto promotor da organização educativa e das vivências com o meio ambiente.

A Instituição é caracterizada por defender uma pedagogia onde a individualidade e a expressão livre da criança são reconhecidas e potenciadas, com base numa relação de diálogo e reflexão das vivências experienciadas.

O projeto pedagógico desta instituição valoriza a diferenciação pedagógica e um processo de ensino-aprendizagem personalizado com base nos interesses e necessidades de cada criança, tendo em vista a estimulação da curiosidade e a autonomia na construção de si próprio e dos seus conhecimentos. Através de dinâmicas propostas nesta pedagogia são desenvolvidos valores como a responsabilidade, a atenção pelo outro, a persistência, o sentido crítico, bem como, a capacidade de intervenção e participação e o sentido comunitário que, em conjunto com uma vivência religiosa marcam o dia-a-dia das crianças. É valorizado o empenho e participação de todos os agentes, desde pais, a educadores, auxiliares e até da comunidade envolvente.

Relativamente aos objetivos curriculares específicos do 1º Ciclo do Ensino Básico, estes são os seguintes: fomentar a descoberta, a criatividade, a reflexão e o gosto por aprender; desenvolver em cada aluno, de acordo com o seu nível etário, a cultura da autonomia; incentivar o aluno a ser um participante ativo da sua aprendizagem; desenvolver em cada aluno a expressão escrita e oral bem como o raciocínio lógico-matemático, fatores determinantes que o levam a questionar e conhecer o mundo que o rodeia.

Posto isto, a instituição influenciada pelo modelo “Ensinar é Investigar”, valoriza um conjunto de ideais que promovem a construção do próprio conhecimento, em que é dada bastante importância aos diferentes ritmos e formas de expressão (onde a linguagem visual

tem um grande peso), aos interesses e gostos de cada criança e às estruturas cognitivas, afetivas e sociais das diferentes etapas do desenvolvimento de cada criança. Neste modelo pedagógico é também dada importância à aprendizagem com os pares (metodologia de trabalho por projeto).

É importante referir que, a proposta educativa da instituição, procura que as crianças se tornem pessoas livres, responsáveis, autónomas, conscientes, críticas, alegres, afetivas e preocupadas com o bem da sociedade. “A ação educativa do Colégio visa, então, a formação global e harmoniosa de cada educando, nomeadamente nas suas vertentes física, espiritual (afetiva, social e intelectual) e religiosa, orientando-se por alguns princípios filosóficos que considera fundamentais. (PE, 2017, p.7)”.

Com isto, desenvolve o valor da cidadania e a capacidade de intervenção junto dos problemas que caracterizam a sociedade. Procura também que, estes futuros cidadãos sejam determinados, tenham força de vontade e persistência, valores que são fundamentais e nos acompanham pelo resto da nossa vida. Estas competências pessoais e sociais são fomentadas pelas vivências em sala.

Neste sentido, são proporcionadas diariamente, voluntariamente ou não, situações em que a criança tem de ir à procura de estratégias para a resolução de problemas. De referir, por fim, que a instituição tem como inspiração e modelo central a pedagogia do Padre Kentenich (fundador do movimento religioso de Shoenstatt), no entanto, integra vertentes de outras pedagogias com ela coerente: construtivismo; interacionismo, pedagogia pela descoberta, metodologia de trabalho por projeto, pedagogia de resolução de problema e pedagogia da gestão partilhada.

Em suma, este sistema pedagógico procura potenciar a construção autónoma, própria e significativa do conhecimento, propondo atividades que desenvolvam a capacidade de investigar, planificar, apresentar, defender e avaliar num processo marcado pelo crescimento em comunidade e com o outro. Aprender a respeitar, a gerir relações interpessoais, trabalhar em grupo e partilhar responsabilidades são aspetos que fazem parte deste sistema pedagógico. Desde cedo os alunos são incentivados a estudar sozinhos e a gerir o próprio tempo. As quinzenas para os alunos do 2º e 3º ciclos, o plano de trabalho semanal para o 1º ciclo e as horas de Trabalho Autónomo são exemplos que ilustram esse incentivo e capacitam as crianças a aprender por elas próprias, a saber gerir o tempo e estabelecer prioridades.

Para além destes instrumentos da promoção da autonomia e da responsabilidade, são também dinamizadas na Instituição, desde o jardim-de-infância, as Assembleias de Turma. As dinâmicas que organizam e estruturam estes momentos são diferentes do pré-escolar para

o 1º Ciclo, do 1º Ciclo para o 2º, e do 2º Ciclo para o 3º Ciclo, sendo que, mesmo dentro de cada ano de escolaridade, os procedimentos a adotar por cada grupo são também diferentes, como podemos observar no documento em anexo (Anexo 2). Esta organização e estruturação da configuração de uma Assembleia de Turma é progressiva e vai ao encontro de uma total autonomia por parte do grupo. O professor vai gradualmente passando do papel de mediador para o de observador, intervindo apenas quando achar necessário.

Dentro da organização da Assembleia de Turma, surge o Diário de Turma (anexo 3) que constitui o documento que é preenchido ao longo da semana dos assuntos a tratar aquando a realização da Assembleia. De referir ainda, que nos dois anos finais do 1º Ciclo, a Assembleia é conduzida por um grupo de alunos eleitos pela turma. Cada um dos intervenientes na Assembleia (mesa de assembleia: presidente, vice-presidente e secretário e os restantes intervenientes da turma) tem estipuladas funções que deverão cumprir, apresentadas no anexo 4. A Instituição tem também formulado um documento referente ao perfil dos membros da Assembleia de Turma (anexo 5).

### 3. METODOLOGIA UTILIZADA

A metodologia que utilizei na realização do relatório da prática supervisionada é a metodologia qualitativa. Segundo Martins (2004) esta metodologia diz respeito à recolha de dados mais adequados à observação que se pretende realizar, tendo como objetivo em vista os comportamentos, atitudes e interações de um individuo ou de um grupo. Dentro desta metodologia surgem então diversas formas de recolher o maior número de dados possível, mantendo sempre o foco na sua objetividade e clareza.

Assim, para realizar este estudo, foi fundamental haver uma integração por minha parte no contexto onde realizei a minha prática supervisionada, pois tal como Aires (2011) afirma, o: “investigador confronta-se com o desafio de se situar historicamente, de saber gerir a diversidade e o conflito que esta nova perspetiva lhe cria e de a adotar como ponto de partida do seu projeto de pesquisa” (p.18).

No desenrolar deste período de experimentação e de observação de vivências, procurei estar sempre atenta de modo a captar situações que fossem significativas e, ao longo deste processo, fui também identificando algumas questões que me permitiram conduzir a minha observação e a estruturação das entrevistas e, posteriormente, a realização das mesmas, uma vez que, segundo Bogdan e Bicklen (1994) “(...) a fonte direta dos dados é o ambiente natural” (p.47). Estes mesmos autores referem ainda que nos estudos qualitativos, o investigador privilegia os locais de estudo, na medida em que se preocupam com o contexto

em que estão envolvidos, ou seja, os dados recolhidos serão mais fiéis se observados no ambiente da ocorrência.

Segundo Vasconcelos (2013) a investigação qualitativa “tem como centralidade a ideia de que a realidade é construída pelos indivíduos na interação com ‘os mundos’ em que se inserem, e, neste contexto, o investigador interessa-se pela compreensibilidade dos significados que estes dão a esses mesmos mundos (...)” (p.15).

De referir ainda que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa é caracterizada por cinco aspetos. São eles: 1- a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador tem o papel de principal agente de recolha desses mesmos dados; 2- os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; 3- os investigadores que utilizam esta metodologia dão maior ênfase ao processo do que aos resultados que advém desse processo; 4- a análise dos dados é realizada de forma indutiva e 5- o investigador tem especial interesse, acima de tudo, por compreender os significados que os sujeitos atribuem às experiências que vivem.

Deste modo, e tendo em conta o que foi supramencionado, escolhi a metodologia qualitativa para a realização deste relatório de modo a poder recolher informação que me permitisse dar uma resposta fundamentada à questão de investigação.

#### 4. INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

De acordo com a metodologia selecionada para a obtenção de dados para o estudo do tema do relatório final, no sentido de encontrar respostas para a questão de investigação colocada, foram selecionados os seguintes instrumentos: diário de bordo, a observação direta não participante e ainda uma entrevista a realizar aos alunos e à professora da sala em estudo.

A observação direta permite-nos registar comportamentos, atitudes e acontecimentos dentro do contexto. Embora não seja possível registar todos esses momentos, o observador ao estar dentro do contexto consegue conservá-lo, tornando os registos mais próximos da realidade, mantendo-se assim a clareza, a espontaneidade e veracidade das situações observadas. Ou seja, a observação, no geral, e em educação, tem como principal objetivo ser uma ferramenta que encontra respostas a questões pedagógicas ou a uma investigação.

Neste caso assume um carácter mais formal, controlado e sistematizado, centrado em uma situação específica que se pretende aprofundar com maior rigor e objetividade, a partir dos dados que são recolhidos no desenrolar da observação (Sousa, 2009).

Segundo este mesmo autor, existem diversas formas de observação, descritas pelo mesmo como, observação simples ou estruturada; observação participante ou não participante; observação sistematizada ou não-sistematizada; se é realizada individualmente ou não; e se é laboratorial ou em campo. Todas estas diferem consoante as circunstâncias em que acontecem. Assim, pode referir-se que a observação que foi realizada para esta investigação foi a observação simples, não participante, sistematizada, em grupo e em campo. Isto porque, não foi uma observação planeada. O observador terá sido apenas um mero espectador e não teve qualquer tipo de participação ou intervenção no decorrer da observação, registando apenas aquilo que observou. Será sistematizada, uma vez que, o momento que foi observado realizou-se todas as semanas no contexto onde estive inserida em forma de grande grupo, havendo intervenções individuais. Por fim, foi uma observação em campo, uma vez que, as evidências e dados foram recolhidos na sala de aula e não em ambiente controlado.

O diário de bordo, serviu também como apoio ao registo de intervenções quer realizadas pelas crianças quer pela professora que contribuam para a investigação que está a ser realizada.

Por fim, a entrevista que foi realizada às crianças que constituem a turma, teve como objetivo aferir, sistematizar e recolher mais informação sobre o objeto de estudo em causa. Esta entrevista semiestruturada, foi realizada em grupos de três ou quatro crianças. Na entrevista semiestruturada, segundo Sousa (2009), o entrevistador já tem inicialmente um conjunto de questões que pretende perguntar, mas vai deixando que a pessoa em questão siga o seu raciocínio, sem deixar que se desvie do assunto. Esta entrevista começou com uma pequena introdução e explicação do objetivo da mesma e após isso seguiram-se seis questões. Uma primeira questão aberta com pedido de justificação e as outras quatro de carácter fechado, onde as respostas irão ao encontro do sim ou não, mas será sempre pedido, em cada uma delas, uma situação que ilustre a resposta dada. No final de cada entrevista foi também questionado quais seriam as diferenças entre as Assembleias de Turma realizadas no início do ano e as atuais.

## 5. PROCEDIMENTOS

Relativamente aos procedimentos utilizados nesta investigação, estes estão diretamente relacionados com os instrumentos de obtenção de dados e, não com a realização de atividades.

Como já foi referido anteriormente, os instrumentos que foram utilizados foram o diário de bordo, a observação direta não participante e as entrevistas.

A observação direta e não participante e o diário de bordo estão intimamente relacionados, na medida em que o diário de bordo servirá como suporte escrito daquilo que é mais significativo quando observado no contexto. Esta observação direta, não participante foi realizada todas as vezes que se realizava uma Assembleia de Turma. O horário regular é à quinta-feira, às 15 horas, mas existe alguma flexibilidade na planificação semanal e pontualmente sofria algumas alterações. Como auxílio de memória, uma vez que, não conseguimos reter tudo na nossa memória, nem transcrever em simultâneo todas as sessões realizadas foram gravadas.

Em relação às entrevistas, como já foi introduzido no ponto anterior, será realizada uma entrevista às crianças da sala onde realizei a minha prática. A realização das entrevistas às crianças foi feita numa sala à parte e com grupos de 3 ou 4 crianças de cada vez. À semelhança das sessões de Assembleias de Turma, as entrevistas que irei realizar serão também gravadas, de modo a poder registar o maior número de informação fiel possível para que, numa fase posterior, pudesse analisá-las tendo em conta o objetivo da investigação.

Por fim, é de referir ainda que o facto de ser uma entrevista com uma estrutura pensada posteriormente, começando com uma pergunta de resposta aberta com justificação da mesma, seguida de quatro perguntas de resposta fechada (sim ou não) com pedido de justificação alusivo a uma situação em que isso tenha ocorrido e terminando com uma questão de resposta aberta. A entrevista foi estruturada de modo a abordar todos os valores que estão em investigação para que cada criança pudesse refletir sobre cada um deles. Deste modo, a entrevista inicia e termina com duas perguntas de carácter mais genérico sobre a importância da sua realização e as diferenças que existem entre as assembleias do início do ano e no momento atual. Entre estas duas perguntas, surgem outras quatro. A primeira remete para a avaliação da justiça no decorrer da Assembleia. A segunda para a autonomia e de seguida, a terceira remete para a responsabilidade. Por fim, a quarta está relacionada com o sentido crítico de cada um. De referir ainda que, nestas quatro perguntas que constituem o cerne da entrevista é pedido que as crianças pensem numa situação que ilustre a resposta dada.

### **III – ANÁLISE REFLEXIVA DECORRENTE DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

De modo a dar resposta à questão de investigação, e como já foi anteriormente referido, registei as minhas observações das Assembleias de Turma em que participei e entrevistei todas as crianças que fazem parte da turma onde realizei a minha prática supervisionada.

A Assembleia de Turma, como já foi referido anteriormente, está prevista sempre na planificação semanal que prepara a professora titular de sala: está agendada para todas as quintas-feiras, no bloco das entre as 15h e as 16h e tem lugar na sala de aula.

A Assembleia de Turma prevê a existência de um presidente, vice-presidente e secretário, que se responsabilizam por organizar a sala de modo a dar início à assembleia logo que chegam as restantes crianças. O presidente e o vice-presidente ficam sentados à frente da sala, o secretário fica sentado na mesa da professora e os restantes alunos nos seus lugares habituais.

É dado início à Assembleia quando todas as crianças se encontram sentadas e em silêncio para o fazer. O presidente retira os papéis escritos do Diário de Turma que estão dentro de uma pasta que está sempre afixada atrás da porta e o secretário vai buscar o caderno das atas de assembleias de turma que estão guardadas ao lado da pasta.

O presidente e vice-presidente leem em primeiro lugar todos os papéis que apresentem problemas a resolver. Em segundo lugar, resolvem cada um desses problemas e só depois são lidas as sugestões e é decidido se irão ser concretizadas ou não. Nos próximos parágrafos serão resumidos os registos das sessões da Assembleia que foram observadas.

#### **1. RESUMO DAS SESSÕES DE ASSEMBLEIA DE TURMA OBSERVADAS**

##### ASSEMBLEIA DE TURMA (26 de abril de 2018)

A primeira Assembleia de Turma deste terceiro período foi marcada pela eleição de um novo presidente, vice-presidente e secretário. No 1º Ciclo do Ensino Básico, foi optado por escolher novos presidentes, vice-presidentes e secretários em cada um dos períodos letivos, de maneira, a poder dar voz e espaço de participação à maior parte das crianças da sala. Contudo, isto já não acontecerá no 2º Ciclo, em que o presidente, vice-presidente e secretário serão os mesmos durante todo o ano letivo.

Nesta Assembleia de Turma, uma vez que é necessária a participação de todas as crianças para a eleição da nova mesa, o papel do professor sobressai muito mais na orientação da votação. A professora começa por perguntar quais são as vantagens e desvantagens de eleger crianças que ainda não tinham tido qualquer tipo de participação na mesa da assembleia ou incluir todas as crianças na votação, mesmo aquelas que já tinham participado. Foram referidos aspetos como estes:

- “As pessoas que já foram podem melhorar o que já fizeram antes”;
- “Mas depois outras pessoas que queriam ser ficam com menos probabilidade de ser.”;
- “Podem ter aprendido com os erros dos que já foram e tentar fazer bem”;
- “Uma vantagem é que eu já fui secretário, mas adoraria ser presidente ou vice-presidente e uma desvantagem é que muitas pessoas no quinto ano vão embora e depois nunca vão ter possibilidades de ser”;
- “Eu encontro uma vantagem em escolher pessoas que ainda não foram escolhidas antes, porque assim essas outras pessoas também percebem que é difícil e que não é uma coisa fácil.”.

Estas mensagens revelam o sentido crítico em desenvolvimento destas crianças, uma vez que eram capazes de enumerar e distinguir diversas vantagens e desvantagens na eleição da nova mesa de Assembleia.

A professora acaba por fazer uma conclusão e síntese das ideias que foram apresentadas, agrupando as vantagens e desvantagens. Apela também as crianças a pensar “o que é que é melhor para a minha turma?” e na responsabilidade da votação, lembrando que não é uma tarefa fácil e tem que ser realizada com honestidade. Recordando Niza (1998, p.8) “a relação democrática de que falamos no MEM pressupões a gestão cooperado pelos alunos, com o professor”, desenvolvendo assim o espírito de entreajuda, cooperação, autonomia e responsabilidade.

De seguida, passou-se à votação que terminou com 17 votos para abrir a votação às crianças que ainda não tinham sido eleitas e com 6 votos para abrir a votação a toda a turma. De referir ainda que, apesar de contrariar a promoção da autonomia, a votação foi realizada com a cabeça para baixo e depois cada criança levantava a mão na opção que queria, evitando assim o facto de serem influenciados na resposta. Porém, demonstraram também serem justos, ao darem oportunidade às crianças que ainda não tinham assumido qualquer papel na mesa de Assembleia.

Antes ainda da votação, houve uma criança que deu uma sugestão: “(...) eu lembro-me na 1ª assembleia de turma que fui eu o secretário e depois no 2º período foi o V. e eu

ajudei-o e isso foi muito giro para mim e acho que podíamos fazer isso”. É um comentário que recorda o espírito de entreatura a que alude Niza (1998).

Depois disso, passou-se à votação concreta das crianças que iriam formar a mesa de Assembleia. A primeira pessoa com mais votos assumiria o papel de presidente, a segunda de vice-presidente e a terceira de secretário. Caso houvesse um empate, seria realizada uma nova votação entre as duas crianças com o mesmo número de votos. Que foi o que aconteceu. A professora, no desenrolar das votações foi também referindo que teria que haver o número de votos correspondente ao número de crianças presente na votação e que se não acontecesse, teria que ser repetida e que, numa votação oficial, os votos não podem ter desenhos. Ao empate, é perguntado às crianças envolvidas qual era o papel que gostariam de assumir, como as respostas coincidiram, foi feita nova votação. Surgiu um facto interessante em conversa na preparação da segunda votação. Uma das crianças envolvidas foi confrontada pelas colegas com uma declaração dela numa assembleia anterior em que teria afirmado que não queria nunca fazer parte da Assembleia. A reação pronta da criança foi esta: “Mas eu mudei de ideias”, revelando curiosidade e motivação para assumir este novo cargo na turma.

Assim que foram eleitos, e nos últimos 10 minutos, ainda foi lida uma problemática (“O Z. goza sempre com as pessoas cada vez que as professoras se zangam.” e “O Z. levantou o dedo do meio.”) e foi dada voz aos envolvidos, ainda que a sua resolução ficou pendente para a Assembleia de Turma seguinte:

- O Z. intervém e diz que não se lembra de o ter feito, mas aquando a intervenção de algumas crianças refere que já tinha pedido desculpa.
- A A. intervém perguntando ao Z.: “Como é que tu dizes que pediste desculpa se no início disseste que não te lembravas?”, apelando à sinceridade e honestidade.
- O vice-presidente pergunta: “Mas foi um pedido de desculpas tipo: “Ah! Desculpa” ou foi um desculpa a sério?”.
- A A. volta a intervir: “Eu não percebo, as pessoas fazem uma coisa má e depois pedem desculpa, mas depois voltam a fazer.”.

Depois de ser dada a palavra aos intervenientes da situação em causa, todas as crianças podem ter espaço para intervir na conversação e resolução da problemática:

- O D. diz: “(...) e um dedo também não faz nada é a mesma coisa que apontar o dedo mindinho que não é nada.”
- O J. responde: “Mas ó D. pode ser um dedo, mas toda a gente diz que este dedo é um dedo feio e que não se devia fazer.”

- E por fim, diz o D. “Há pessoas que não se ofendem com o dedo do meio mas há pessoas que se ofendem e as pessoas sabem que não se faz.”.

Concluindo, neste tempo só houve espaço para intervenções e a consequência deste ato ficou por decidir, sendo afirmado pelo A. que “O Z. fez uma coisa destas e devia merecer um castigo.”. De acordo com Silva (2009) a “resolução cooperada, o discurso e o diálogo” são estratégias que contribuem para a formação pessoal e social dos alunos. No final, a professora elogiou a gestão do tempo da primeira mesa de assembleia e referiu que em “termos sociais um dedo do meio é uma coisa feia”, sublinhando a existência de regras sociais e regulando o comportamento das crianças. De referir ainda que é “na reflexão cooperada dos atos irracionais que cometeram” que as crianças ganham a “capacidade de se autorregular como de criarem, a partir dessa meta-aprendizagem ‘guias-de-ação’ (Lyons, 1990)” (Serralha, 2007). Isto é, na discussão de conflitos de forma coletiva, cada criança ganha consciência das consequências que determinados atos poderão ter, e assim, guiam a sua ação por meio destas aprendizagens.

#### ASSEMBLEIA DE TURMA (3 de maio de 2018)

A Assembleia de Turma deste dia teve início com as sugestões para castigo do problema que tinha sido apresentado na assembleia de turma da semana passada. Como é apresentado nos pressupostos do MEM, existem diversas etapas para a reflexão. A primeira “identificar as fontes de conflito”, que tinha sido realizada na Assembleia anterior. Agora as crianças estavam na quinta etapa do processo – “decidir em conselho”:

- “Primeiro devia ser pedir desculpa...”;
- “O Z. devia sair do grupo porque estar em grupo é bom, conversamos e trabalhamos em grupo e acho que ninguém quer ficar sem isso.”
- A professora intervém perguntando ao Z. o que é que ele acha que resolveria o comportamento, não obtendo qualquer resposta. Refere também que poderão sempre existir vários tipos de consequências e que, não têm de ser iguais para todos. Que existem consequências que quando são dadas a algumas crianças resolvem o comportamento e a outras não.

Ficou então decidido, em grande grupo, que o Z. sairia do grupo. Tal como referem Silva et al. (2016) a vida das crianças em grupo deve fomentar o confronto de opiniões, o que suscitará, naturalmente, o debate e a negociação, de forma a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes.

De seguida, foram apresentados os problemas daquela semana e dada a voz aos intervenientes:

- “O V. está sempre a gabar-se porque é melhor do que os outros.”;
- “O Z. mandou-me uma bola cheia de força para a cara e não me pediu desculpa.”,
- “Eu não quero ser mau, se calhar o V. tem as suas razões e isso tudo, mas, sempre que alguém está feliz pelo seu resultado ou sempre que temos um resultado bom que nunca tivemos, às vezes o V. diz ah já tive melhor ou eu nunca descii desse resultado. E às vezes isso já me aconteceu e isso chateia-me um bocado.”
- O V. responde: “E outra coisa, muitas das vezes é ao contrário. Por exemplo, quando eu não tenho assim tão boa nota eles costumam gozar comigo.”
- O A. responde: “Sinceramente, tu nunca tiveste uma nota muito má, mas é que, às vezes também têm inveja.”.
- O D. intervém: “Eu sei que é um bocado chato estar a dizer que eu sou melhor que tu e assim, mas quer dizer toda a gente já fez isso uma vez na vida, a gabar-se que é melhor que os outros. Eu acho que ninguém merece um castigo.”
- A A. diz que o melhor que se tem a fazer é ignorar a pessoa que diz isso.
- E a J. logo a seguir responde ao D. “É que se calhar a intenção do A. nem sequer é dar um castigo ao V., é só pôr na assembleia para o V. perceber e tentar não fazer isso a mais pessoas.”.
- O B. intercede: “Eu não estou a dizer isto por ser amigo do V. nem nada, é mesmo por realidade, é que isso é um pouco raro de acontecer, isso de o V. se estar a gabar.”
- A seguir, a presidente da assembleia disse: “V., mas também quando tu tens bons resultados (que toda a gente sabe) também não é preciso dizeres a toda a gente.”

Ficou então decidido, unanimemente, que o V. não mereceria castigo. O H. ainda quis dizer algo a propósito do assunto: “Eu não concordo com a M. (presidente da AT) porque quando uma pessoa tem um bom resultado, fica contente e claro que quer dizer aos amigos”. Nesta racionalização dos comportamentos, estamos perante o desenvolvimento sociomoral, que segundo Alberoni e Veca (1989), implica não só uma “reflexão sobre nós mesmos e sobre os demais desde uma perspetiva particular.”

E assim terminou a Assembleia de Turma deste dia com um apontamento pela professora que concordou com o H.: “(...) às vezes parece que o V. se está a gabar por alguma coisa que fez, mas o V. está a partilhar uma coisa e é normal que ele fique contente com um Muito Bom, (...); nós, como amigos dele, temos que ficar contentes por ele. Ele não pode é dizer isto com um tom de superioridade a rebaixar outros, isto não pode acontecer”. Fez também referência à intervenção da J.: “quando uma pessoa traz um assunto a uma

assembleia não é para ter um castigo, é para partilhar alguma coisa que me deixou extremamente contente ou extremamente triste e portanto, eu tenho o direito de dizer isto. E, eu só vou ajudar o V., ou o Z., ou o E. a crescer, ou seja, a quem for se eu lhe fizer uma crítica, se eu lhe disser que aquilo que está a fazer está a magoar-me. (...) Todos somos iguais e na realidade todos somos diferentes. Não é suposto o V. sentir esta pressão que quando não tem Muito Bom ou 50 em 50 parece que falhou, não falhou nada! Ele está a crescer como vocês todos. E o V. também tem de perceber que vocês para chegarem a um Bom ou Muito Bom tiveram que ter mais trabalho que ele e tem de ficar contente com o vosso Bom.”

Nesta discussão foi visível que no desenrolar de intervenções diretas, sinceras e verdadeiras, todas as crianças se respeitavam porque todas conseguiram esperar pela sua vez de intervir, não interromperam a pessoa que estava a falar e cumpriram a regra de que quando queriam falar teriam que levantar o dedo para que a mesa de assembleia pudesse dar a vez.

#### ASSEMBLEIA DE TURMA (11 de maio de 2018)

Esta assembleia iniciou com a resolução do problema da assembleia anterior: “O Z. mandou-me uma bola cheia de força para a cara e não me pediu desculpa”. Depois das intervenções das crianças envolvidas e das respetivas testemunhas do momento, o presidente dirige-se ao Z. e pergunta: “Mas foi um pedido de desculpas sincero porque te arrependeste, ou pediste e depois foste embora?”, incentivando à responsabilização dos atos e das atitudes da criança envolvida, que responde que pediu desculpa. A A. diz: “Eu acho que não foi um pedido de desculpa sincero porque senão tinha levado a I. ao sós e tinha ficado com ela”. Como o incidente teve lugar no campo de futebol, foi posta a hipótese de ter sido uma ação sem propósito e o Z. teve que pedir desculpa novamente a I. Esta capacidade argumentativa e reflexiva que as crianças vão revelando no desenrolar das Assembleias de turma de um problema que se tornou coletivo, está intimamente interligada com o desenvolvimento da autonomia. Segundo Martins (2016) um indivíduo torna-se autónomo quando “tem a capacidade de agir por si”. Posto isto, a capacidade argumentativa e reflexiva é fruto dos seus princípios pessoais e dos “seus próprios valores, sem demasiada dependência da aprovação e expectativas dos outros”. (Dias e Fontaine, 2001 citado por Martins, 2016).

De seguida, foi apresentada uma sugestão: “Eu proponho darmos nomes aos grupos”, presente numa das 3 colunas do Diário de Turma que segundo Niza (1991) constitui 2º termómetro moral da turma, na medida em que nos permite ler em perfil temporal como se desenrola o clima emocional de relações e de valor de um grupo.” (p.28). O A. disse: “eu

gostava que nós déssemos nomes aos grupos para a A. (professora) não apontar”. A F. disse que “seria um pouco injusto para o Z. porque ele está sem grupo”. A A. disse que assim “seria mais fácil chamar cada grupo” e menos confuso. A J. sugeriu uma ideia para a escolha dos nomes dos grupos: “podíamos pôr muitas letras do abecedário num saco e tirar à sorte e depois o nome começava com essa letra”. Surgiu também a ideia de “escrever um nome do grupo e depois dar tudo à A. e baralhar tudo e depois tira-se à sorte o nome” e “em vez de ser letras ou nomes ser categorias”. Depois disto, fez-se a votação de quem queria ou não dar nomes aos grupos, sendo unânime que queriam dar nomes aos grupos de trabalho. De seguida, fez-se então a votação de como iriam ser as estratégias para escolher os nomes dos grupos: hipótese A- escolha livre, ou seja, cada grupo escolhe o seu nome; hipótese B- letras à sorte, isto é, são sorteadas letras para a primeira letra do nome do grupo; hipótese C- sortear os nomes já escolhidos; hipótese D- sortear categorias que darão inspiração para o nome do grupo. A hipótese que ganhou a votação foi a hipótese A. No entanto, nem todas as crianças votaram ao mesmo tempo e a professora teve que intervir para chamar à atenção, uma vez que, votar quando já todos os outros votaram poderá alterar o resultado final. Surgiu também outra situação que necessitou a intervenção da professora: na votação anterior uma das crianças votou que não queria nome para os grupos e por isso, não tinha votado nesta segunda votação. A professora chamou à atenção das crianças para o objetivo da votação e da democracia, referindo que, mesmo que não ganhe a hipótese pela qual votámos, não nos podemos abster em votações posteriores.

No final, foram escolhidos os nomes para os seis grupos de trabalho de acordo com a estratégia da hipótese escolhida. À semelhança das outras assembleias que tive oportunidade de observar, as crianças souberam respeitar a sua vez de intervir e a vez do outro, deixando que este apresentasse também a sua opinião. De referir, que como é a mesa da assembleia que dá a vez para falar, torna-se mais fácil e controlado o respeito pela sua vez de falar. Apesar disso, houve raramente situações em que isto não aconteceu. Na votação que se realizou a respeito da aceitação da sugestão de dar nomes aos grupos de trabalho, as crianças revelaram autonomia no pensamento, uma vez que, houve votos contra esta sugestão. Quando isto acontece, é também pedido que as crianças justifiquem a sua escolha. Já na segunda votação, foi possível observar que todas as hipóteses de estratégias foram incluídas na votação, valorizando assim a opinião de cada criança.

#### ASSEMBLEIA DE TURMA (17 de maio de 2018)

Esta assembleia começou com a leitura de um problema: “O F. mexeu nos meus óculos” e de uma sugestão “Eu sugiro que os pais venham cá à sala ensinar-nos coisas”. A resolução dos problemas é sempre prioritária e são sempre os primeiros a serem falados.

Este incidente deu-se porque houve uma troca de mochilas, e na sala de estudo, estiveram a mexer na mochila que tinha sido trocada. Nas intervenções que foram surgindo, o D. disse que “os óculos tinham caído ao chão”, mas mais cedo disse que os mesmos não tinham caído, havendo uma contradição daquilo que foi dito. O J. interveio: “O D. parece que diz uma coisa diferente cada vez que fala”. O assunto alongou-se e surgiram outros problemas nesta discussão. Como um dos envolvidos era de outra turma, a professora ficou de falar com a professora dessa turma e o problema ficou resolvido. Niza (1991) explicita o processo de reflexão para a resolução dos conflitos referindo que “as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra, se constroem enquanto os alunos, com os professores, em cooperação, vão experienciando e desenvolvendo a própria democracia da escola.” (p.7)”. Apesar de o professor assumir o papel de um elemento do grupo, existem exceções em que este intervém assumindo “ a viabilidade das decisões tomadas.” (Serralha, 2007).

Em relação à sugestão apresentada, houve diversas intervenções que referiram os aspetos positivos e negativos: “a minha irmã fez isso quando estava no quarto ano e acho que correu muito bem”; “eu acho que isso é uma coisa má porque os pais têm trabalhos e depois se nós queremos que venham cá eles estão a trabalhar e vai estragar os trabalhos dos pais”; “os pais podiam vir falar sobre as profissões”; “mas também podiam ser familiares, por exemplo, a minha avó é professora de geografia mas sabe imenso sobre história”; “eu acho muito boa a ideia da C. porque é uma pessoa diferente a ensinar-nos”; “eu acho que há uma parte má que é que há pessoas que querem que os familiares venham, só que não conseguem, e as pessoas ficam tristes”; “os pais podiam combinar com a A. (professora) e depois apareciam cá de surpresa”.

Como esta sugestão envolvia a decisão e gestão do planeamento anual por parte da professora, no final, a professora disse que a decisão era muito boa e também achava que iria correr muito bem, mas que a altura do ano em que era proposta não seria a melhor, uma vez que, com feriados, festas de final de ano e avaliações, não sobraria muito tempo para que todos os pais tivessem oportunidade de vir à sala desenvolver uma atividade.

## 2. RESUMO DAS ENTREVISTAS ÀS CRIANÇAS

Depois das observações realizadas no desenrolar das Assembleias de Turma, foi realizada uma entrevista a todas as crianças da sala. As respostas são resumidas nos próximos parágrafos.

Relativamente à primeira pergunta – “Considera importante haver Assembleia de Turma? Porquê?” - não houve qualquer dissonância a resposta coletiva foi que era bastante importante a realização das Assembleias de Turma. A resolução de problemas e conflitos foi a principal razão apresentada para a realização das assembleias, referindo que estes conflitos só são apresentados em assembleia quando não conseguem ser resolvidos pelas crianças envolvidas. As crianças referiram que o facto de terem a ajuda e opinião dos colegas e até da própria professora para a resolução dos assuntos é benéfica tanto para os envolvidos no problema como para todos os outros que participam na sua resolução que aprendem com os outros indo ao encontro das ‘guias-de-ação’ que refere Serralha (2007) e também daquilo que nos diz Niza (1998): a resolução cooperada entre alunos e com o professor desenvolve competências sociais e éticas na criança. Contudo, surgiram também ideias como a importância da apresentação de sugestões para o enriquecimento das dinâmicas do dia-a-dia da sala ou da instituição e, ainda, a apresentação de momentos de carácter positivo embora referissem que acontecem com menor frequência. Algumas crianças referiram também que a Assembleia, por vezes é utilizada como ameaça/defesa no desenrolar de algum conflito ou então é vista como uma caixa de “queixinhas”.

A segunda pergunta era relacionada com o facto de os participantes serem justos no decorrer da Assembleia e teve respostas bastante distintas. Algumas crianças responderam que sim, outras que não, referindo o facto de que, frequentemente, as crianças sugerem consequências (castigos) que não eram ajustados ao problema apresentado, que é justo quando é dado um castigo a quem provocou o conflito. Por outro lado, referem o facto de crianças que são honestas, verdadeiras e justas ainda que tenham amigos envolvidos nos problemas a resolver.

A terceira pergunta – “Acha que quando existem decisões a tomar, os participantes da Assembleia conseguem decidir sozinhos ou se deixam influenciar pelas decisões dos outros?”- foi, à semelhança da segunda pergunta, alvo de múltiplas respostas entre a autonomia da decisão ou a influência do outro, ainda que seja mais consensual que as crianças envolvidas na assembleia ainda se deixam influenciar pelo outro. Tendo em conta que temos como definição de autonomia o “desenvolvimento da capacidade de o individuo se sentir uma pessoa individualizada, capaz de construir e perspetivar a sua vida, com sentido e responsabilidade e segundo os seus próprios valores, sem demasiada dependência da aprovação e expectativas dos outros.” (Dias e Fontaine, 2001; citados por Martins, 2006), as crianças apresentam alguns aspetos que as levam a deixar-se influenciar pelo outro.

“Em entrevista, surgiram razões como: “a pessoa escolhe pelos outros com medo de ser a única com essa opinião”; “têm vergonha de ser o único a votar” e “escolhe o que os

amigos vão escolher” como justificção à tomada de decisão com influência. Referem ainda que, isto deixa de existir, para dar lugar a uma tomada de decisão própria nos momentos de votação “com a cabeça para baixo” mesmo que “exista a tentação de olhar para ver no que é que a minha amiga está a votar.” Embora seja mais consensual, o facto de na tomada de decisão ainda haver influência do outro, as crianças revelam que isto não deveria acontecer: “cada um tem a sua cabeça para pensar não usa a cabeça dos outros.”

Em relação à quarta pergunta, que questiona as crianças sobre a aceitação das opiniões e críticas que são feitas, as respostas dadas pelas crianças foram consensuais para o não. A maior parte dos exemplos dados estavam relacionados com a aplicação das consequências dos maus atos. Daí surgiram intervenções como “ele ficava irritado porque pensava que não merecia isso”; “não consegue aceitar as coisas que são ditas” e revela uma expressão de indignação; “às vezes quando é alguma coisa contra nós é mais difícil de aceitar”. Apesar disto acontecer, algumas crianças têm consciência de que para um mau ato tem que existir uma consequência: “quando é uma crítica séria, eu levo mais a sério e tento melhorar.” Esta pergunta, que remete para o desenvolvimento do sentido crítico de cada um, interpelando as crianças a refletir se no momento da decisão de uma consequência se põem no lugar da pessoa que a vai receber, obteve uma resposta unânime: não. Porque “são sempre os mesmos castigos e as pessoas já não pensam muito”; “porque às vezes as pessoas querem vingar-se e não gostam da outra pessoa”; “têm logo a tentação de vingança e de dar um castigo mau”; “pensam mais na atitude do que em pôr-se no lugar da pessoa”. Por outro lado, houve afirmações que manifestaram que haveria pessoas que o faziam- “eu às vezes penso que, se estivesse no lugar dessa pessoa, esse seria o melhor castigo para mim”; “se acho que é exagerado para essa pessoa, não voto nisso”; “eu acho que às vezes as pessoas acham que é justo para as outras pessoas, mas é injusto para elas”. Apesar de a resposta “não” ter estado na maioria das respostas houve uma criança que disse: “eu acho que não mas acho que se deve”. Ao longo da entrevista, isto aconteceu algumas vezes. Apesar de não o fazerem, as crianças têm presente nas suas consciências aquilo que é politicamente correto.

De modo a concluir a entrevista, realizei uma última pergunta que questiona as crianças sobre as diferenças que existem nas Assembleias desde o início do ano até ao momento atual. Surgiram várias, entre elas o facto de que agora já não é tão utilizada como “caixa das queixinhas”, uma vez que, as crianças já têm mais autonomia para resolver os problemas. Outra das diferenças no desenrolar da assembleia foi o facto de que o discurso tanto da mesa de assembleia, como dos intervenientes tornou-se mais claro e objetivo e, conseqüentemente, o tempo de resolução dos conflitos diminuiu dando espaço para a

resolução de outros ou para a apresentação de sugestões ou de “coisas boas”: “as pessoas não estão tão envergonhadas”; “não eram claras”; “as pessoas estão muito menos tímidas, falam mais”; “mais diretos ao assunto”; “as pessoas eram muito complexas, agora são mais diretas”. Referiram também o facto de que as pessoas eleitas para a mesa de assembleia sabem orientar melhor as assembleias, uma vez que, “já aprenderam com o exemplo dos outros” e que “as pessoas tinham medo de mandar calar e de dar castigos”. Para terminar, a A., sem hesitar, respondeu logo que sim porque “sabemos pensar melhor, sabemos pensar no castigo ideal, se vai correr bem ou mal.”

Depois de analisar as observações realizadas e as respostas à entrevista descritas anteriormente, os resultados levam-me a concluir que a assembleia de turma e a sua realização periódica contribuem para o desenvolvimento de competências sociais e pessoais na criança, mais precisamente, no desenvolvimento de valores como a responsabilidade, o sentido crítico, a justiça e a autonomia. Como é referido no modelo cognitivo-construtivista apresentado por Bolívar (2000, citado por Serralha, 2007), a participação ativa do sujeito no meio que o envolve é potenciador da interiorização de normas e valores da sua consciência moral e será um processo que se estenderá pela vida adulta (Bronfenbrenner, 1987, citado por Serralha, 2007).

Contudo, por vezes esse desenvolvimento não é consciente por parte das crianças, uma vez que, nas perguntas realizadas nas entrevistas, muitas das crianças não revelaram estar conscientes dessas mesmas atitudes.

Concluindo, em todas as Assembleias de Turma, as crianças mostraram saber respeitar o outro, saber ouvir e respeitar a mesa de Assembleia que tem a responsabilidade de orientar este momento, desde criar o ambiente favorável e propício para o seu início, dar a vez a cada criança para intervir e anotar os assuntos que foram abordados em cada uma das Assembleias em ata. Revelaram ser responsáveis e autónomos e demonstraram ser justos e críticos relativamente aos acontecimentos abordados bem como às intervenções de outras crianças. Na maioria, todos demonstraram ser verdadeiros, honestos e genuínos, nunca hesitando na partilha da sua opinião.

## IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante três meses de estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico vivenciei diferentes situações que contribuíram positivamente para que adquirisse um conjunto de estratégias e conhecimentos que irão certamente enriquecer a minha prática pedagógica futura.

Apesar da ansiedade sentida no início deste percurso e da curiosidade perante este novo desafio proposto, uma vez que, desconhecia a instituição onde iria realizar a prática supervisionada e também pelas minhas ideias pré-concebidas sobre o 1º Ciclo, foi uma experiência muito rica e diversificada, na medida em que experimentei e explorei uma pedagogia com a qual nunca tinha tido contacto.

Fui muito bem-recebida por toda a comunidade educativa que sempre procurou saber como estava a correr este percurso. As crianças também manifestaram igualmente uma grande capacidade de acolhimento. Aquando a minha chegada, o meu primeiro objetivo foi conhecer a instituição, tanto os espaços físicos como os profissionais e crianças e observar as rotinas diárias do grupo em que estava inserida para que me integrasse o mais rapidamente possível.

Por ser uma realidade pedagógica com a qual nunca tinha tido contacto direto anteriormente, esta primeira fase caracterizada pela observação foi fundamental para perceber determinados momentos da rotina e da planificação semanal. O apoio e a comunicação com a professora titular foram também essenciais neste processo. Procurei ir agindo gradualmente de acordo com as necessidades de cada criança e do grupo. Fui também procurando ir ao encontro daquilo que a professora tinha planeado, numa relação construtiva de críticas e orientações. Desta forma, à medida que as interações se iam estabelecendo, as relações foram também progredindo.

No relacionamento com o desconhecido desta uma nova realidade, nestes meses de prática supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, foram muitas as aprendizagens que emergiram. Uma delas – as Assembleias de Turma- serviu como objeto de estudo para o presente relatório. Tive a oportunidade de poder estar presente nos momentos em que se realizavam e esta observação suscitou-me um maior interesse e inquietação em aprofundar este tema. Quis então analisar a sua estrutura e organização e tentar perceber quais seriam os benefícios da sua realização para a formação pessoal e social.

Neste capítulo é apresentada uma síntese das principais conclusões retiradas do estudo em causa, relativo ao tema “Assembleia de Turma: a sua importância para a formação pessoal e social”.

A pergunta de partida surgiu das observações que tive oportunidade de realizar durante a prática supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, numa sala de 4º ano com 26 crianças. Deste processo surgiu a questão que orientou este relatório da prática:

- De que forma é que a Assembleia de Turma contribui para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais na criança?

Na realização periódica e sistemática destes momentos (uma vez por semana) fui-me apercebendo de que nas interações, discussões e diálogos valores como a responsabilidade, a autonomia, a justiça e o sentido crítico, tendo, posteriormente, sido estes escolhidos para aprofundar o presente estudo.

Para responder a esta questão efetuei pesquisas a nível de referenciais bibliográficos que sustentassem e fundamentassem o tema abordado que recolho no capítulo um deste relatório. Em contexto da prática supervisionada, realizei observações a quatro sessões de Assembleias de Turma e realizei ainda entrevistas a todas as crianças do grupo.

Da conjugação dos dados recolhidos nas observações e entrevistas realizadas foram tiradas algumas conclusões que considero pertinentes no âmbito da investigação. Partindo da análise dos processos, das estruturas e organização que configura a Assembleia de Turma, fui percebendo que existem diversas oportunidades do desenvolvimento sociomoral nas crianças que participam e estão envolvidas neste momento.

Através do diálogo, das discussões e das intervenções que caracterizam este momento, as crianças aprendem a partilhar, a saber respeitar o outro e promovem a autonomia na negociação e tomada de decisões. Esta partilha de experiências tanto de carácter positivo como, ocasionalmente, de carácter negativo, desenvolve uma colaboração mútua através das relações que se estabelecem.

Como afirma Barbara Rogoff (1993 citada por Serralha, 2007) “a participação quotidiana das crianças e dos adultos em atividades compartilhadas contribui a um rápido progresso das crianças para chegarem a ser participantes hábeis na vida social e intelectual da sociedade em que vivem”. Este diálogo cooperado com outra criança ou até mesmo com a professora, faz também como que a criança ganhe autonomia para acontecimentos futuros. Não só para aspetos positivos, ou seja, para ‘guias-de-ação’ do pensamento e das reflexões a realizar, mas também para aspetos negativos. Isto é, quando a criança é exposta a um dado

problema, atribui-lhe uma consequência. Através desta atribuição causal, a criança interioriza 'guias-de-ação' para os seus comportamentos e ajusta as suas atitudes de acordo com aquilo que experienciou em Assembleia.

Por outro lado, o desempenho das funções de presidente, vice-presidente e secretário e dos restantes intervenientes na organização da assembleia promove nas crianças o desenvolvimento da responsabilidade, nomeadamente na gestão do espaço e do tempo de cada Assembleia. Com efeito, a cooperação e a responsabilidade que cada um tem no processo de socialização são fundamentais para tornar as crianças seres mais responsáveis. Isto ocorre aqui pela oportunidade que é dada a cada criança para intervir e expressar a sua opinião e importância dada àquilo que diz. Neste sentido, defendem Edwards & Mercer (1988) citados por Serralha (2007) "quando duas pessoas se comunicam, existe realmente a possibilidade de que, reunindo as suas experiências, chegam a um novo nível de compreensão mais alto que o que possuíam antes".

Com a análise das sessões de Assembleia, podemos inferir que a participação das crianças acontece em abundância, uma vez que, se realizam diversas intervenções, depois de dada a palavra aos envolvidos, no sentido de esclarecer o problema e arranjar uma solução ou de apresentar caminhos viáveis para a implementação das sugestões dadas. Este confronto de opiniões que vai surgindo em cada Assembleia é um fator determinante para o desenvolvimento sociomoral, no respeito pelo outro, na aceitação da crítica ou opinião que é expressada e no desenvolvimento da capacidade argumentativa e reflexiva. Miller (1987) citado por Serralha (2007) diz que "a característica principal da discussão, que permite ir mais longe que outras formas de interação social, é a necessidade de encontrar uma solução coletiva para um problema interindividual de coordenação". Consequentemente, estes momentos irão ter repercussões a nível das relações que são estabelecidas, fomentando a confiança e a ajuda.

Por outro lado, é importante referir que, nesta fase, o papel do professor passa por fazer parte do grupo, respeitando as regras para intervir e as decisões tomadas, indo ao encontro da configuração esperada nos documentos orientadores desta prática. Porém, o professor não deixa de assumir um papel regulador e orientador, uma vez que, poderá ser necessário intervir, por exemplo, para reorientar as crianças para o objetivo da conversa, apresentar outros pontos de vista e até mesmo referir se existem caminhos viáveis para a execução das decisões tomadas. Houve raras exceções em que a professora interveio de modo a controlar o ambiente, uma vez que, está estipulado que serão os membros da mesa da Assembleia quem está a cargo desta gestão do ambiente.

É também nestes momentos de diálogo que as crianças desenvolvem valores como a responsabilidade, autonomia, sentido crítico e justiça que estão presentes no documento do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, reforçando assim a importância de serem adquiridos e desenvolvidos em contexto escolar.

Quando entrevistados sobre a presença destes valores em situações de Assembleia, a maioria das crianças foi capaz de identificar situações em que isto ocorria e outras em que não ocorria, revelando estar conscientes do que significa ser responsável, autónomo, justo e crítico.

Concluindo, a discussão de situações apresentadas, o diálogo cooperado, o exercício de chegar a um consenso, as votações realizadas, a reflexão e a argumentação de diversos pontos de vista, são estratégias que visam o desenvolvimento da formação pessoal e social, que está inerente a todo o percurso da nossa vida.

Como futura profissional, vejo nestes momentos um grande potencial de desenvolvimento desta área de conteúdo, que por muitas vezes é deixada para segundo plano. Ao ter oportunidade de observar as sessões de Assembleia durante a Prática Supervisionada pude também refletir sobre a importância que esta tem na vida do grupo em que estava inserida.

No fundo, a criação de espaços de diálogo não só potencia o desenvolvimento pessoal e social como são espaços e tempos para os alunos, com o professor, falarem daquilo que corre bem ou que corre menos bem, sendo uma ótima ferramenta para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem e também um radar para as experiências que são vividas pelas crianças, tanto dentro do contexto formal como do contexto informal, ou seja, no recreio.

Em suma, o estudo desta temática teve um impacto muito significativo para o meu percurso pessoal e profissional, uma vez que, me ajudou a aprender e a refletir sobre as Assembleias de Turma, ficando a conhecer uma nova prática pedagógica com a qual nunca tinha tido contacto em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Recuperado de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caetano, A. P. (2007). Mediação de conflitos- O estudo de um caso de assembleias de turma, pela investigação-ação in *Revista Portuguesa de Pedagogia* (41-2), 101-118.
- Carvalho, J. E. (2009). *Metodologia do trabalho científico: «saber-fazer» da investigação para dissertações e teses* (2ª ed.). Lisboa: Escolar Editora.
- Colombo, T. F. S. (2004). O desenvolvimento Sócio-Moral no contexto escolar em crianças do Ciclo I – Ensino Fundamental. Tese de Pós-Graduação. Universidade Estadual Paulista. São Paulo.
- Costa, M. E., & Matos, P. M. (2007). *Abordagem Sistémica do Conflito*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Diário da República (1986). Lei nº46/86 de 14 de Outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo. Recuperado em <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema-educativo>
- Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Ucha, L. M., Encarnação, M., ... Rodrigues, S. V. (2017). Perfil dos alunos para o século XXI: *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gouveia, V.; França, M.; Oliveira, S.; Queiroga, F.; Vasconcelos, T. (2003). A dimensão social da responsabilidade social in *Psicologia em Estudo*, 8-2, 123-131.
- Martins, H. H. T. S. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 2, 289-300. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07>
- Martins, M. F. C. (2016). A importância do desenvolvimento da autonomia na Educação Pré-Escolar como fator de sucesso à aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico. Tese de Mestrado. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa.

- Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho, *Escola Moderna*, 1 (3ª série), 27-30
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1ºCEB in *Inovação*, 11, 77-98. Recuperado em [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_0\\_mod\\_pedag\\_mem/120\\_d\\_0\\_1\\_org\\_social\\_trab\\_aprend1ceb\\_sniza.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_d_0_1_org_social_trab_aprend1ceb_sniza.pdf)
- Serralha, F. (2007) Socialização Democrática na Escola: o desenvolvimento sociomoral dos alunos do 1º CEB. Tese de Doutoramento. Universidade Católica Portuguesa: Lisboa.
- Sifuentes, T. R., Dessen, M. A., & Oliveira, M. C. S. L. (2007). Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 379-385
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2ªed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Vasconcelos, A. A. (2013). Da investigação Qualitativa: Entre diferentes mundos, processos e metodologias. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.
- Virões, M.B. A. (2013). O papel da escola na educação de valores. Tese de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação. Lisboa.

## **ANEXOS**

**ENTREVISTA para as Crianças da Sala**

- 1.** Considera importante haver Assembleia de Turma? Porquê?
  
- 2.** Acha que todos os participantes da Assembleia de Turma são justos?  
Pense numa situação em que isso aconteceu.
  
- 3.** Acha que quando existem decisões a tomar, os participantes da Assembleia conseguem decidir sozinhos ou deixam-se influenciar pelas decisões dos outros?  
Pense numa situação em que isso aconteceu.
  
- 4.** Acha que os participantes da Assembleia de Turma sabem aceitar as opiniões e críticas que são feitas?  
Pense numa situação em que isso aconteceu.
  
- 5.** Acha que os participantes da Assembleia de Turma, no momento da escolha de uma consequência, tentam pôr-se no lugar da pessoa que a vai receber?  
Pense numa situação em que isso aconteceu.
  
- 6.** Neste ano, sente alguma diferença desde o início da realização das Assembleias até agora? O quê?

## **Guia de operacionalização das Assembleias de Turma**

### **1. Princípios orientadores**

Como se sabe, o “nome da instituição” tem uma orgânica eleitoral relativa às assembleias de turma e de escola com vista à discussão, tomada de decisão e conseqüente melhoria da vida escolar. Pretende-se com isto envolver os alunos na condução da nossa pequena comunidade, para que, mais tarde, se sintam comprometidos na condução do país como cidadãos ou como responsáveis políticos.

Queremos que os nossos alunos entendam o que é a política, percebam que todos somos seres políticos e descubram que o assunto é incontornável. Os cidadãos e os políticos de amanhã estão agora na escola e é a escola e a família quem melhor lhes pode transmitir que a atividade política é fundamental na manutenção da paz e na melhoria das condições de vida dos portugueses. Move-nos a certeza de que uma formação política cuidada das crianças e dos jovens, em casa e na escola, propicia uma cidadania mais interventiva e uma melhor governação do país.

### **2. Objetivos**

As Assembleias de Turma pretendem ser um espaço de debate de problemas que leva os alunos dos 1º, 2º e 3º ciclos a tomarem decisões, a resolver situações difíceis e a desenvolver o raciocínio moral. Envolve uma nova organização da própria turma, de modo a permitir a interação e o conhecimento de problemas para os quais os próprios alunos procuram soluções, justificando as suas opções e confrontando-as com as dos colegas, desenvolvendo, assim, o raciocínio e a capacidade de argumentação.

Dada a especificidade de cada ciclo, é importante que se atenda a determinadas características próprias dos níveis etários. No 1º e 2º Ciclos, tender-se-á a debater problemas que têm a ver com o dia a dia da turma e com a construção da identidade do grupo. No 3º Ciclo, o teor das Assembleias poderá ser alargado ao debate de temas que não tenham a ver necessariamente com o anteriormente exposto.

### **3. Procedimentos**

Para operacionalizarem as Assembleias de Turma, os Diretores de Turma podem guiar-se, em cada momento, pelo conjunto de procedimentos específicos que a seguir se apresentam.

#### **3.1 Procedimentos – 1º Ciclo**

##### **1º Contextualização/Motivação**

O professor titular deve explicar os objetivos e a dinâmica das Assembleias de Turma.

## **2º Eleições**

- 1º e 2º Ano – As turmas não têm Mesa de Assembleia.
- 3º e 4º Ano – É dado a conhecer aos alunos o perfil e as funções dos membros da Mesa da Assembleia de turma. Após um período de reflexão, cada aluno vota num colega para cada uma das três funções. O perfil dos membros da Mesa da Assembleia deve ser apresentado num sexta-feira, deixando o fim de semana para uma reflexão. A votação é realizada na segunda-feira seguinte e a contagem dos votos e a comunicação dos resultados é feita pelo Professor Titular.

## **3º Assembleias de Turma**

### **1º e 2º Ano**

O Professor Titular organiza os alunos em roda no chão ou dispõe as mesas em “U”. Durante a Assembleia, o Professor Titular assume o papel de moderador. Os assuntos a debater são regulados pelo Diário de Turma (Anexo 10). O objetivo é fazer um balanço da semana, analisando o que correu bem e tomando decisões para resolver os problemas existentes.

### **3º e 4º Ano**

A Mesa da Assembleia e o Diretor de Turma definem como organizar a sala para a realização da Assembleia. Sugere-se que as mesas sejam dispostas em “U”. Durante a Assembleia, cada um dos elementos da Mesa assume as suas funções, assim como os restantes alunos da Turma, como definido no Anexo 2. No decorrer das Assembleias, o Professor Titular assume a postura de membro da Assembleia. Apesar de não poder votar, deve inscrever-se para falar; esperar que lhe seja concedida a palavra, fazer algumas propostas à mesa que poderão ser votadas pelos alunos.

O tratamento de cada ponto da ordem de trabalhos deve seguir o seguinte esquema:

- Os assuntos a debater são regulados pelo Diário de Turma (Anexo 10);
- A pertinência dos assuntos a debater é gerida pela Mesa da Assembleia e pelo Professor Titular;
- Apresentação e contextualização do assunto pelo Presidente e/ou pelo aluno que o levou a debate;
- Debate do assunto por todos os que queiram intervir;
- Partilha de opinião fundamentada (evitando repetições);
- Apresentação de sugestões para a resolução do problema;
- Síntese das opiniões e das propostas de solução do problema (que poderá ser escrita no quadro);
- Votação das propostas de solução, apesar de poder haver situações em que tal não seja necessário;

- No final de cada Assembleia, os membros da Mesa redigem uma Ata com as decisões tomadas, sob a orientação do Professor Titular.

Sempre que a falta de tempo não permita concluir a ordem de trabalhos, deverão os pontos por tratar passar para a Assembleia seguinte.

## **3.2 Procedimentos 2º e 3º Ciclo**

### **1º Contextualização/Motivação**

O Diretor de Turma deve explicar os objetivos e a dinâmica das Assembleias de Turma.

### **2º Campanha Eleitoral**

A campanha eleitoral decorre, em todas as turmas, até ao dia 30 de setembro.

O Diretor de Turma deve dinamizar a campanha eleitoral até à data referida anteriormente:

- Promovendo a formação de listas candidatas à eleição da mesa da Assembleia da Turma (ver perfil e funções dos membros da mesa: anexos 1,2,3 e 4);
- Explicando os objetivos da campanha;
- Dando a conhecer as propostas e candidatos das várias listas;
- Dinamizando a afixação de cartazes eleitorais dentro das salas de aula;
- Atribuindo tempos de antena às listas candidatas (1 aula);
- Fazendo uma aula de debate entre os candidatos, caso se perceba que existem condições para tal.

### **3º Eleições**

O dia das eleições decorre no mesmo dia, para todas as turmas, e é organizado pela Comissão Parlamentar. Este realizar-se-á sempre na primeira quarta-feira de outubro, durante os intervalos das 11h30 e da hora de almoço.

As mesas de voto são constituídas por três alunos de cada turma que não façam parte de nenhuma lista candidata. Estes serão indicados pelos Diretores de Turma/Tutores e homologados pela Comissão Parlamentar. (anexos 5 e 6)

Os resultados, depois de homologados, são afixados no dia seguinte, na Portaria do Colégio.

A Comissão Parlamentar redige a ata eleitoral e entrega uma cópia aos Diretores de Turma para integrar o PCT. (anexo 7)

A tomada de posse das Mesas eleitas realiza-se no dia 13 de outubro, exceto quando este dia coincidir com o fim de semana, devendo neste caso, ser antecipada para a sexta-feira anterior. (anexo 8)

#### **4º Assembleias de Turma**

A Mesa da Assembleia e o Diretor de Turma definem como organizar a sala para a realização da Assembleia. Sugere-se que as mesas sejam dispostas em “U”. Durante a Assembleia, cada um dos elementos da Mesa assume as suas funções, assim como os restantes alunos da Turma, como definido no Anexo 2. No decorrer das Assembleias, o Diretor de Turma/Tutor assume a postura de membro da assembleia. Apesar de não poder votar, deve inscrever-se para falar; esperar que lhe seja concedida a palavra, fazer algumas propostas à mesa que poderão ser votadas pelos alunos.

O tratamento de cada ponto da ordem de trabalhos deve seguir o seguinte esquema:

- Apresentação e contextualização do assunto pelo Presidente e/ou pelo aluno que o levou a debate;
- Debate do assunto por todos os que queiram intervir;
- Partilha de opinião fundamentada (evitando repetições);
- Apresentação de sugestões para a resolução do problema;
- Síntese das opiniões e das propostas de solução do problema (que poderá ser escrita no quadro);
- Votação das propostas de solução, apesar de poder haver situações em que tal não seja necessário.

Sempre que a falta de tempo não permita concluir a ordem de trabalhos, deverão os pontos por tratar passar para a Assembleia seguinte.

#### **4. Lista de Documentos anexos**

##### **Formação de listas candidatas à eleição da mesa da Assembleia de Turma:**

Anexo 1: Perfil dos membros da mesa da Assembleia de Turma

Anexo 2: Funções dos membros da mesa da Assembleia de Turma + Funções da restante turma

Anexo 3: Candidatura à mesa da Assembleia de Turma

Anexo 4: Apresentação de listas candidatas à eleição da mesa da Assembleia de Turma

##### **Ato eleitoral:**

Anexo 5: Eleições para a mesa da Assembleia de Turma

Anexo 6: Boletim de voto

Anexo 7: Ata de eleição da mesa da Assembleia de Turma

Anexo 8: Tomada de Posse

**Assembleia de Turma:**

Anexo 9: Ata da Assembleia de Turma

Anexo 10 (1º Ciclo): Diário de Turma

Anexo 11: Apresentação de proposta à Direção do CSM

## Diário de Turma

### 1º CICLO

QUE CORREU BEM?	O QUE NÃO CORREU BEM?	O QUE PROPOMOS?

Anexo nº 4 – Função dos membros da Mesa de Assembleia de Turma e restantes intervenientes.

## **Funções dos membros da Mesa da Assembleia de Turma e funções da restante turma**

**São funções de todos os elementos da Mesa da Assembleia de Turma:**

- Elaborar a ordem de trabalhos com a ajuda do Diretor de Turma;
- Agendar, para a assembleia seguinte, os problemas não resolvidos por falta de tempo.

**São funções do Presidente da Mesa da Assembleia de Turma:**

- Abrir a reunião;
- Conduzir os trabalhos da assembleia;
- Introduzir os temas;
- Estabelecer o tempo para o tratamento de cada assunto;
- Dar a palavra;
- Suspende a palavra aos intervenientes sempre que alguém seja repetitivo ou mal-educado;
- Dar a sua própria opinião sempre que o considere pertinente;
- Fazer uma síntese de cada ponto da ordem de trabalhos e das conclusões finais;
- Pôr à votação as propostas que possam ser solução dos problemas debatidos;
- Encerrar a sessão;
- Representar a turma na Assembleia de Ciclo, na Assembleia de Escola e nos almoços com os órgãos diretivos do Colégio;
- Desempenhar, por inerência, a função de Delegado de Turma.
- Ajudar, sempre que necessário, na elaboração das atas.

**São funções do Vice-Presidente da Mesa da Assembleia de Turma:**

- Anotar os pedidos de palavra;
- Fazer a contagem de votos;
- Dar a sua própria opinião sempre que o considere pertinente;
- Substituir o Presidente na sua ausência;
- Desempenhar, por inerência, a função de subdelegado de turma.

- Ajudar, sempre que necessário, na elaboração das atas.

**São funções do Secretário da Mesa da Assembleia de Turma:**

- Anotar a síntese de cada ponto da ordem de trabalhos;
- Registrar os resultados de cada votação;
- Comunicar ao Presidente o resultado das votações;
- Dar a sua própria opinião sempre que o considere pertinente;
- Escrever a ata com o resumo do que se discutiu e concluiu;
- Arquivar as atas e tomar conta do respetivo dossiê.

**São funções da restante turma:**

- Participar com as suas opiniões e sugestões (fundamentadas);
- Respeitar as opiniões e sugestões dos colegas;
- Respeitar as decisões tomadas;
- Saber intervir educadamente.

## **Perfil dos membros da mesa da Assembleia de Turma**

Um membro da mesa da Assembleia de Turma deve:

- Ser coerente (praticar o que diz ou pensa);
- Ser bem-educado;
- Ser organizado;
- Ser solidário;
- Ser responsável;
- Ter o “dom” da palavra (ser bom comunicador);
- Ter espírito de grupo;
- Ter autoridade;
- Ter espírito de liderança;
- Gostar do que faz;
- Saber “separar as águas” (não ter problemas de dizer a verdade ou “enfrentar” um amigo, mesmo que lhe custe);
- Ser exemplo para os outros.