



O CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA ENQUANTO ESPAÇO/TEMPO IMPULSIONADOR DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA NO PLANEAMENTO EM JARDIM DE INFÂNCIA

Ana Beatriz Lourenço Rodrigues

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2020-2021

| ' ' | | ' ' |

O CONSELHO DE COOPERAÇÃO EDUCATIVA ENQUANTO ESPAÇO/TEMPO IMPULSIONADOR DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA NO PLANEAMENTO EM JARDIM DE INFÂNCIA

Ana Beatriz Lourenço Rodrigues

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientador: Rita Friães

2020-2021

| ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Para iniciar o presente relatório, é importante começar por agradecer a todos os que me acompanharam ao longo deste meu percurso académico e que me apoiaram até ao fim.

Obrigada...

Aos meus pais, por me apoiarem incondicionalmente, por nunca me deixarem desistir, por acreditarem sempre em mim, mesmo quando eu duvida de mim mesma e das minhas capacidades. Cheguei até aqui graças a vocês e agradeço-vos do fundo do coração. Sem vocês, nada disto teria sido possível.

À Catarina e à Sofia, duas pessoas incríveis que se cruzaram no meu caminho ao longo deste percurso e que tenho o privilégio de ter na minha vida. Obrigada por me aturarem, por me apoiarem em tudo e por me tornarem uma pessoa mais feliz. Foram o melhor que a faculdade me deu e têm um lugar muito especial no meu coração. Agradeço, também, **à Daniela e às minhas netas** por terem escolhido esta família e por me terem acompanhado neste percurso.

À Família de Benfica, as melhores colegas de casa que podia ter tido. Obrigada pelos risos, pelas lágrimas, pelas maluquices, pela comidinha boa e por todos os momentos que passámos naquela casa e não só. Obrigada por todo o apoio e por todo o carinho. Em Benfica, onde Torres Vedras e Ponte de Sor se encontraram, criou-se esta amizade incrível e que bem ficará para a vida.

À Catarina, sem ti não teria chegado até aqui. Foram muitas as lágrimas, os desabafos, as frustrações e o “estamos quase, é só mais um bocadinho”. Foste o meu grande pilar, especialmente ao longo destes dois anos, e tenho-te a agradecer do fundo do meu coração por todos os conselhos, por me acompanhares nesta jornada e por todo o apoio. Fizemos este caminho juntas e que seja sempre assim. Tenho muito orgulho em ti!

À Joana e à Sara, por terem tornado este meu percurso melhor, por todo o apoio, pelos momentos que passámos juntas e pelas muitas horas de trabalho da licenciatura que, agora, se traduzem no fim deste caminho. Sem vocês, não teria chegado até aqui.

À professora Rita Friães, por me acompanhar neste percurso tão desafiante. Agradeço-lhe a partilha de conhecimentos, o seu perfeccionismo e a sua orientação.

À organização socioeducativa que me recebeu de braços abertos durante estes dois anos e que proporcionou a melhor e mais desafiante experiência da minha vida. **À equipa educativa** das valências de creche e de jardim de infância, por todo o apoio, por me ajudarem em tudo e por me darem a oportunidade de vos acompanhar. Foi uma honra ter presenciado o vosso trabalho e, sem dúvida, aprendi muito convosco.

Às crianças que me presentearam sempre com um sorriso nos lábios e com um abraço apertado, com quem aprendi tanto e que vão estar, para sempre, no meu coração. Foi tão bom crescer com vocês.

À Escola Superior de Educação de Lisboa, por ter sido a casa que me ajudou e me viu crescer.

RESUMO

O presente relatório, elaborado no âmbito da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada II, coloca em perspetiva a intervenção realizada numa sala de jardim de infância, com um grupo de vinte e seis crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos, bem como à investigação levada a cabo nesse contexto. De forma a consolidar as aprendizagens significativas adquiridas ao longo de todo o meu percurso, é, ainda, apresentada uma reflexão sobre a construção da profissionalidade.

Ao longo da minha intervenção, foi possível verificar que, na organização socioeducativa em que estive integrada, é dada primazia à participação das crianças no quotidiano escolar. Sendo o Conselho de Cooperação Educativa um momento semanal em que essa participação é evidente, considerei pertinente realizar um estudo de caso centrado nesse momento da rotina da sala em que estive integrada, com os seguintes objetivos: i) conhecer a visão da criança e do educador sobre o Conselho; ii) analisar o papel do grupo e da equipa educativa no Conselho; iii) analisar de que forma o Conselho de Cooperação Educativa pode contribuir para a participação da criança no planeamento da ação; iv) compreender de que forma é que o Conselho pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Considerando os objetivos delineados, optou-se por realizar um estudo caso, de natureza qualitativa ou interpretativa. Para a recolha de dados, recorri a entrevistas semi-diretivas às crianças e à educadora cooperante, assim como ao registo áudio de cinco momentos de Conselho. Os dados recolhidos foram analisados através de técnicas como a análise de conteúdo e a análise estatística, nomeadamente contagem e distribuição de frequências.

Os dados reunidos apontam para a importância do Conselho para a participação das crianças tanto no planeamento como na vida em comum com os seus pares. Com efeito, os dados revelam que as crianças são conscientes do seu papel no Conselho, reconhecem a importância deste momento na rotina de sala e que a equipa educativa dá espaço para as crianças participarem e manifestarem as suas opiniões. É, ainda, de salientar que, aquando do planeamento, foi observável que as crianças têm oportunidade de expressar os seus interesses e necessidades, e que os mesmos são valorizados e considerados, participando de forma ativa no seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Conselho de Cooperação Educativa; crianças; participação; planeamento; educador de infância.

ABSTRACT

The following report, drawn up within the scope of the curricular unit of Supervised professional Practice II, put into perspective my intervention in the kindergarten valence, with a twenty-six children group within the ages of four and five years old, as well as on the investigation carried out in that context. In order to consolidate the significant learning acquired throughout my journey is yet presented a reflection of the construction of professionalism.

Throughout my intervention, it was possible to verify that, in the socio-educational organization, is given priority to the children participation in daily school life. Therefore, being the Educational Cooperation Council a weekly moment where that participation is clear, I considered that it was pertinent to carry out a case study focused at this moment in the routine in which I was integrated, with the following objectives: i) to know the vision of the child and the educator towards the Council; ii) analyze the part of the group and the education team in the Council; iii) analyze how the Educational Cooperation Council can contribute to the participation of the child in the action planning; and iv) to know how the Council can contribute to the learning and development of the child.

Considering the objectives outlined, it was decided to carry out a case study of a qualitative or interpretive nature. For data collection, I resorted to semi-directive interviews with children and cooperating educator, as well as to audio recording of five Council moments and to questionnaires to three kindergarten teachers. The collected data were analyzed through techniques such as content and statistical analysis, particularly counting and frequency distribution.

The collected data showcased the Council's importance of children's participation both in planning and life with their peers. Thus, children are aware of their role in the Council and recognize the importance of this moment in the routine, as well as the educational team provides space for children to participate and express their opinions. It is also noted that, when planning, it was observable that children have the opportunity to express their interests and needs, which are valued and considered, actively participating in their learning process.

Keywords: Educational Cooperation Council; children; participation; planning; kindergarten teacher.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	4
2.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo	5
2.2. Contexto socioeducativo.....	6
2.3. Equipa educativa.....	7
2.4. Ambiente educativo	8
2.4.1. Espaço	10
2.4.2. Tempo.....	12
2.5. Crianças	13
2.6. Famílias.....	15
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI.....	16
3.1. Intenções para a ação	17
3.1.1. Com as crianças.....	17
3.1.2. Com a equipa educativa	19
3.1.3. Com as famílias.....	20
3.2. Processo de intervenção em JI	21
3.2.1. Avaliação das intenções para a ação	23
4. INVESTIGAÇÃO EM JI.....	27
4.1 Identificação e fundamentação de uma problemática emergente	28
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada	30
4.2.1. O MEM	31
4.2.2. O Conselho de Cooperação Educativa	32
4.2.3. O Diário.....	33
4.2.4. A participação das crianças	34

4.2.5. O papel do educador.....	36
4.2.6. A relação entre o Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento	37
4.3. Roteiro metodológico e ético	38
4.3.1. Participantes do estudo.....	44
4.4. Apresentação e análise dos dados	44
4.4.1. A visão das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	44
4.4.2. A visão do educador quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	50
4.4.3. O papel das crianças no Conselho de Cooperação Educativa.....	51
4.4.4. O papel da equipa educativa em Conselho de Cooperação Educativa.....	55
4.4.5. A participação das crianças e da equipa educativa no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa.....	56
4.5. Discussão dos resultados	59
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE	60
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	60
ANEXOS.....	60
ANEXO A. Portefólio da Prática Profissional Supervisionada.....	60
ANEXO B. Entrevista à educadora cooperante.....	60
ANEXO C. Planta da sala de atividades.....	60
ANEXO D. Transcrições dos momentos de Conselho de Cooperação Educativa	60
ANEXO E. Guião de entrevista às crianças.....	60
ANEXO F. Transcrição das entrevistas às crianças	60
ANEXO G. Árvore categorial: Entrevista às crianças.....	60
ANEXO H. Árvore categorial: Entrevista à educadora cooperante	60
ANEXO I. Roteiro ético	60

ANEXO J. Tabelas de análise da participação das crianças no Conselho de Cooperação Educativa	60
ANEXO K. Análise do planeamento em Conselho de Cooperação Educativa	60
ANEXO L. Gráficos relativos à análise de dados sobre o planeamento em Conselho	60
ANEXO M. Consentimento informado: Portefólio da criança.....	60

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Participação das crianças nos cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa	53
<i>Figura 2.</i> Participação das crianças e dos adultos no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa.	58

ÍNDICE DE TABELAS

<i>Tabela 1.</i> Quadro síntese	42
<i>Tabela 2.</i> Árvore categorial relativa à visão das crianças quanto ao propósito do Conselho de Cooperação Educativa	45
<i>Tabela 3.</i> Árvore categorial sobre o que as crianças mais e menos gostam no Conselho de Cooperação Educativa	46
<i>Tabela 4.</i> Árvore categorial sobre a função do responsável do dia Conselho de Cooperação Educativa	47
<i>Tabela 5.</i> Árvore categorial relativa à importância do Diário	48
<i>Tabela 6.</i> Árvore categorial sobre as sugestões de melhoria propostas pelas crianças ..	49
<i>Tabela 7.</i> Árvore categorial sobre a conceção do educador quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	50
<i>Tabela 8.</i> Respostas das crianças quanto à sua participação no Conselho de Cooperação Educativa	51
<i>Tabela 9.</i> Participação das crianças nos cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa	52
<i>Tabela 10.</i> Participação das crianças nos diferentes momentos do Conselho de Cooperação Educativa	53
<i>Tabela 11.</i> Árvore categorial sobre as sugestões de melhoria propostas pelas crianças	54
<i>Tabela 12.</i> Árvore categorial sobre o papel do educador no Conselho de Cooperação Educativa	55
<i>Tabela 13.</i> Participação da equipa educativa no Conselho de Cooperação Educativa...	56
<i>Tabela 14.</i> Árvore categorial sobre a relação entre o Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento	57

LISTA DE ABREVIATURAS

AAE	Auxiliar(es) de Ação Educativa
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim de Infância
MEM	Movimento da Escola Moderna
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PPSII	Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

No âmbito da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), presente no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizou-se um relatório relativo a uma investigação exercida ao longo da prática em Jardim de Infância (JI). O presente relatório tem como objetivo espelhar e refletir sobre a intervenção levada a cabo na valência de JI, às aprendizagens significativas adquiridas, às relações estabelecidas com as crianças, famílias e equipa educativa, e apresentar uma investigação desenvolvida no contexto socioeducativo.

A PPSII decorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), localizada no concelho de Cascais, que, apesar de não se reger por um modelo curricular específico, a educadora cooperante inspira-se em Reggio Emilia e no Movimento da Escola Moderna (MEM). A sala em que estive integrada era constituída por uma educadora, uma auxiliar de ação educativa (AAE) e por um grupo de 26 crianças, 15 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. O grupo é, também, composto por uma criança com necessidades educativas especiais (NEE) e outra criança com uma avaliação que sugere um quadro do espectro do autismo.

No âmbito da PPSII foi realizado um estudo com o tema *O Conselho de Cooperação Educativa enquanto espaço/tempo impulsionador da participação da criança no planeamento em jardim de infância*. O estudo em causa teve como principais objetivos: i) conhecer a visão da criança e do educador sobre o Conselho; ii) analisar o papel do grupo e da equipa educativa no Conselho; iii) analisar de que forma o Conselho de Cooperação Educativa pode contribuir para a participação da criança no planeamento da ação; iv) compreender de que forma é que o Conselho pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O Conselho de Cooperação Educativa é um momento semanal que conta com a participação das crianças e da equipa educativa de sala (Serralha, 2009), e em que é realizada uma reflexão sobre o processo de aprendizagem das crianças (Cunha, 2009). No Conselho, é dada oportunidade para as crianças expressarem as suas opiniões, ideias, necessidades e para tomarem decisões em conjunto com os seus pares e com os adultos de referência (Niza, 1998; Serralha, 2009). Para além disso, é, também, um momento em

que é promovida a vida em democracia, o sentido de responsabilidade, a autonomia e as competências sociais e linguísticas (Cunha, 2009; Serralha, 2009).

Atendendo aos objetivos definidos, optou-se por realizar um estudo de caso, de natureza qualitativa ou interpretativa, tendo sido necessário recorrer a diversos instrumentos e técnicas de recolha de dados, tais como a observação direta e indireta, os registos fotográficos, os registos áudio dos momentos de cinco Conselhos de Cooperação Educativa, a análise documental do projeto educativo da organização socioeducativa, e as entrevistas semi-diretivas, quer à educadora cooperante, quer às crianças, a análise de conteúdo e a análise estatística, nomeadamente contagem e distribuição de frequências.

O presente relatório é composto por cinco capítulos: i) caracterização da ação educativa; ii) análise reflexiva da intervenção em JI; iii) investigação em JI; iv) construção da profissionalidade docente; e v) considerações finais.

No primeiro capítulo, será apresentada a caracterização do meio onde a organização socioeducativa está inserida, do contexto socioeducativo, da equipa educativa, das crianças e das suas famílias. Para a concretização da caracterização, foi necessário recorrer à análise do Projeto Educativo da organização socioeducativa, aos registos de observação efetuados ao longo de toda a prática, que podem ser encontrados no portefólio da prática (cf. Anexo A), e à entrevista à educadora cooperante (cf. Anexo B). No seu seguimento, apresentar-se-á uma análise reflexiva da intervenção, sendo mencionadas as intenções para a ação definidas para com as crianças, as famílias e a equipa educativa, bem como será apresentado o processo de intervenção, incluindo uma avaliação das intenções estipuladas e um subtópico referente ao portefólio da criança. Seguir-se-á o ponto que concerne a investigação realizada, sendo identificada e fundamentada a problemática definida, exposto o roteiro metodológico e ético, assim como irão ser apresentados, analisados e discutidos os dados recolhidos. O capítulo referente à construção da profissionalidade consiste numa reflexão quanto à prática e às aprendizagens significativas que adquiri e que irão influenciar a minha ação enquanto futura educadora de infância. Por último, nas considerações finais será realizada uma reflexão relativamente à investigação concretizada e aos maiores desafios encontrados ao longo da prática.

2. CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo faz-se uma caracterização da ação educativa, a qual envolve as seguintes dimensões: i) meio onde está inserido o contexto socioeducativo; ii) o contexto socioeducativo onde exerci a minha prática; iii) a equipa educativa; iv) o ambiente educativo (tempo e espaço); v) as crianças; e vi) as famílias. Para a sua elaboração, foi necessário recorrer a diversas fontes de informação, como registos de observação realizados ao longo de toda a prática, entrevista à educadora cooperante (cf. Anexo B) e Projeto Educativo da organização socioeducativa em questão.

Para Silva et al. (2016), a recolha de informação relativa ao contexto socioeducativo, à equipa educativa, ao ambiente educativo, às crianças e às famílias, é o primeiro passo do processo de construção e desenvolvimento do currículo, assim como é essencial para uma adaptação da ação ao grupo de crianças positiva e adequada às suas necessidades e interesses. As mesmas autoras referem que esta caracterização é a base para o trabalho do educador, sendo que é a partir da mesma que este define as suas intenções educativas e planeia a sua ação.

2.1. Meio onde está inserido o contexto socioeducativo

Caracterizar o meio envolvente do contexto socioeducativo é fundamental para, posteriormente, ser possível caracterizar as crianças que frequentam o mesmo. É, ainda, importante caracterizar o meio onde está inserido o contexto educativo para “compreender os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças enquanto actores nas acções sociais que desenvolvem e em que se envolvem no contexto colectivo de JI” (Ferreira, 2004, p.65). (Ferreira, 2004)

A PPSII decorreu numa organização socioeducativa localizada numa das maiores freguesias do concelho de Cascais. Trata-se da freguesia desse Conselho que apresenta o maior crescimento populacional ao longo das décadas, e, consequentemente, passou de um território, maioritariamente, rural, para um território com características urbanas.

Devido ao crescente desenvolvimento populacional, a freguesia em análise integra, nos dias de hoje, uma biblioteca, centros de saúde, complexo desportivo, aeródromo, estabelecimento prisional, escolas e várias Instituições de Solidariedade Social. Para além disso, ainda existem alguns núcleos rurais antigos e uma zona industrial. No concelho de Cascais, esta é a freguesia com maior percentagem e quantidade de

trabalhadores do setor secundário, sendo a população constituída, em grande parte, por pessoas que trabalham por conta de outrem. (Projeto Educativo)

O meio envolvente da organização socioeducativa é rodeado por pequeno e grande comércio e restauração. Salienta-se, ainda, a existência de um estabelecimento de ensino internacional nas imediações. Trata-se de uma zona de ruas planas e com ligeiras elevações e passeios, o que facilita a realização de pequenos passeios com as crianças.

É de acrescentar que a organização socioeducativa se situa num meio circundado por habitações, moradias e prédios, sendo que uma grande parte das crianças reside nas suas imediações, em apartamentos. Um aspeto a realçar é o facto de muitas das crianças serem vizinhas, e, portanto, conviverem, também, durante os fins de semana e nos momentos em que não estão na organização socioeducativa, ao longo da semana.

2.2. Contexto socioeducativo

A organização socioeducativa, entrou em funcionamento no ano letivo de 2011/12, estando inserida numa instituição educativa fundada em 1991, que iniciou a sua atividade em 1994 como IPSS (Projeto Educativo).

A organização socioeducativa tem como missão responder às expetativas das crianças, famílias e comunidade, promovendo uma intervenção socioeducativa que se adegue a todos os seus intervenientes. Privilegia-se uma ação centrada nas crianças, nas famílias e na comunidade, enfatizando-se a participação de todos os intervenientes. (Projeto Educativo)

Os princípios pelos quais a organização socioeducativa se rege centram-se na criação de um espaço e de um tempo que valorizem o desenvolvimento cognitivo e as aprendizagens, as relações entre crianças, equipa educativa e famílias, o jogo e o trabalho, a criatividade e a natureza. A integridade, a participação, a diversidade, a autonomia, a liberdade de escolha, a capacidade de tomar decisões, o sentido de responsabilidade, a solidariedade e a cooperação, são os valores que movem a organização socioeducativa. Neste sentido, a organização socioeducativa tem como objetivos: criar espaços que promovam o desenvolvimento individual; promover a comunicação e a liberdade; dar oportunidade para as crianças participarem na sua própria aprendizagem; defender a implementação do método científico aquando da procura do saber; promover a autonomia

e o sentido de responsabilidade; valorizar o esforço e a excelência; estimular a cooperação, a participação e o trabalho em equipa; e respeitar o próximo, si mesmo e o ambiente. (Projeto educativo)

2.3. Equipa educativa

A valência de JI da organização socioeducativa integra uma educadora e uma AAE por sala, sendo que uma das educadoras assume, também, a direção pedagógica de JI (Projeto Educativo). A PPSII decorreu numa sala de JI, com uma equipa educativa composta por uma educadora de infância e uma AAE.

A educadora cooperante, licenciou-se em Educação de Infância em 2010, no Instituto Superior de Educação e Ciências, iniciando o seu percurso profissional como educadora de infância no mesmo ano. Assim, entrou de imediato na organização socioeducativa, continuando a exercer na mesma até hoje. Ao longo do seu percurso na organização socioeducativa, sempre exerceu como educadora de infância e esteve sempre encarregue da Sala do Jogo Dramático, Para além disso, atualmente, também apoia a coordenação de JI, uma vez que exerce funções na organização socioeducativa há mais tempo que a atual coordenadora, ajudando-se mutuamente.

Quanto às relações e interações entre a equipa educativa, conforme observado na prática, existe uma boa dinâmica, não só entre os membros da equipa educativa de sala como também entre todos os membros da comunidade educativa de JI. Com efeito, em sala, foi notável a boa relação entre a educadora cooperante e a AAE, sendo que existe muita comunicação entre ambas, partilha de ideias e opiniões, e entrejaída – *“Durante a interrupção letiva, a educadora cooperante e a AAE fizeram algumas modificações quanto à organização do espaço educativo na sala de atividades.”* (Registo de observação n.º 130, de dia 5 de janeiro de 2021). Também é de realçar que há pouca distinção de papéis das mesmas, sendo que dividem tarefas entre si e se apoiam mutuamente, não existindo a sensação de superioridade ou de inferioridade.

No que concerne a comunidade educativa de JI, de acordo com a entrevista à educadora cooperante, são realizadas reuniões ao longo do ano letivo e existe uma partilha de ideias, metodologias e de atividades que vão sendo realizadas, entre todas as educadoras de infância da valência. Para além disso, são concretizados projetos comuns

a todas as salas de JI, como o Projeto da Horta, e, ao partilhar e observar o que é efetuado em cada sala, vão surgindo novas propostas comuns.

À parte das educadoras de infância e das AAE, a comunidade educativa de JI é também composta por um professor de Educação Física e por uma professora de Educação Musical. A equipa conta, ainda, com o apoio de uma profissional das Equipas Locais de Intervenção, acompanhando, uma vez por semana, duas crianças com NEE da valência de JI. A equipa também integra profissionais ao nível da terapia da fala.

2.4. Ambiente educativo

Quando questionada, em entrevista, sobre o modelo pedagógico em que se rege a organização socioeducativa, a educadora cooperante referiu que não é adotado nenhum modelo pedagógico específico, mas que a sua ação se inspira em vários modelos, tais como de Reggio Emilia e do MEM. Deste modo, considero importante abordar ambos os modelos pedagógicos.

A abordagem pedagógica de Reggio Emilia tem por base a cooperação entre docentes, famílias e crianças, a igualdade de oportunidades, e a junção das diferentes perspetivas educativas que os docentes têm (Lino, 1998; Marafon & Menezes, 2017). À semelhança de Reggio Emilia, o MEM também assenta na cooperação, dando ênfase à importância de existir trabalho cooperativo, tanto entre docentes, como entre docentes e educandos, e, ainda, entre pares, sendo, portanto, um modelo pedagógico baseado numa organização participada, em que todos os seus integrantes intervêm (Niza, 1998).

Atendendo ao facto de se dar primazia à cooperação, a apropriação dos materiais, do espaço, das rotinas e as relações entre pares e entre criança-adulto, Serralha (2009) salienta que estes são concebidos através da colaboração com os outros, sendo que, ao trabalhar uns com os outros, surgem mais experiências, ampliam-se conhecimentos, existe um maior espírito de entreaajuda, e adquirem um maior sentido de responsabilidade e de respeito. Aquando da PPSII, foi possível observar a colaboração tanto entre a equipa educativa como entre as crianças, sendo que eram realizadas diversas atividades em pequenos grupos, de forma a trabalharem em conjunto e a ajudarem-se mutuamente.

Um dos principais fundamentos de Reggio Emilia é o reconhecer a criança como competente, curiosa, com potencialidades e capaz de explorar e conhecer o meio que a

rodeia (Malaguzzi, 1994, 1998, citado por Lino, 2018), tendo um papel ativo na construção do seu conhecimento e de novos significados (Lino, 1998). Nas organizações socioeducativas que se regem pelo modelo pedagógico do MEM, para Niza (1998), é crucial que os educadores deem e respeitem a voz das crianças, criando um ambiente que estimule e que permita a livre expressão do grupo, de forma a ouvir as opiniões e ideias das crianças. A participação das crianças no contexto educativo foi notável desde o início da minha prática, quer através da sua participação no planeamento do dia, quer na sua intervenção no planeamento semanal, na resolução dos conflitos e no bem-estar do grupo.

Apesar de a criança ser percecionada como um ser que é capaz de adquirir experiências e conhecimento autonomamente, por vezes, esta necessita do apoio de um adulto para o desenvolvimento das suas capacidades. Gomes (2014) afirma que é fundamental a prática e a reflexão, sendo que são a base para o desenvolvimento de estratégias metodológicas para o trabalho pedagógico. Neste sentido, ao longo da prática, as vozes das crianças eram escutadas, sendo que os seus interesses e necessidades eram valorizados e influenciavam a prática pedagógica da educadora cooperante e a minha intervenção.

Em suma, é, realmente, notável a inspiração de ambos os modelos curriculares na organização socioeducativa, dado que é dada ênfase à participação das crianças, à reflexão constante e, consequentemente, à reorganização do ambiente educativo consoante os interesses e necessidades do grupo.

É a partir dos interesses e necessidades do grupo de crianças que o educador se inspira para a organização do ambiente educativo (Lino, 2018). A adaptação do ambiente educativo ao grupo de crianças, permite que haja mais oportunidades para as crianças explorarem e adquirirem novos conhecimentos e aprendizagens, fornece novos desafios, desenvolve a autonomia, estimula a curiosidade e promove relações positivas entre pares, criança-adulto, e equipa educativa. (Portugal, 2012).

De acordo com Oliveira-Formosinho (2018), o ambiente educativo engloba o espaço e o tempo, sendo que ambos são interdependentes. Cardona (1999) afirma que, para além de ser crucial proporcionar um ambiente rico e estimulante que permita às crianças aprender a partir da experimentação, é fundamental que a organização espaço-

temporal deve ser bem definida, de forma a potenciar o desenvolvimento da autonomia das crianças e a sua participação ativa em todo o trabalho desenvolvido em sala.

Para a criação de um ambiente educativo de qualidade é fundamental haver uma centralização nas crianças, por isso, deve-se ter em atenção a sua idade, as necessidades que apresentam e o contexto no qual vivem. Apesar de ser centrado na criança, o educador também condiciona o ambiente educativo, consoante a sua ideologia e experiência profissional, sendo que a sua metodologia de trabalho irá influenciar a sua forma de ensino e, consequentemente, o ambiente educativo. (Zabalza, 1992)

2.4.1. Espaço

Portugal (2012) afirma que no espaço educativo é essencial a existência de materiais diversificados, algo também defendido por Forneiro (1992) e Zabalza (1992), que salientam a sua importância aquando da aprendizagem das crianças, podendo facilitar ou dificultar essa mesma aprendizagem. Zabalza (1992) salienta a importância da sala aquando da aprendizagem das crianças, sendo a sua estrutura, o mobiliário e os materiais, cruciais para a realização de atividades e para a exploração do espaço.

A organização socioeducativa em que exerci a minha prática, encontra-se dividida em dois blocos, sendo que é no bloco A que está inserida a valência de JI. Apesar de a organização socioeducativa não se reger por um modelo pedagógico específico, antes da pandemia, o JI recorria a um modelo de escolha, sendo constituído por quatro salas de atividades: sala de transição, sala das Expressões, sala do Jogo Dramático e sala Intelectual. Por norma, nas últimas duas salas mencionadas, as crianças escolhiam duas vezes por dia a sala para a qual queriam ir, o que implicava a existência de uma grande articulação entre salas e de cooperação entre a equipa educativa (Projeto educativo). No entanto, com o surgimento da pandemia, a organização socioeducativa teve que se reorganizar, visto que as crianças já não poderiam circular entre salas. Assim, as quatro salas de atividades passaram a se denominar de sala de transição, sala um, sala dois e sala três, em que cada sala tem um grupo de crianças fixo. A valência de JI, para além das salas de atividades, é, também, composta por casas-de-banho para crianças e para adultos, uma sala polivalente, um refeitório, lavandaria, pátios exteriores, ginásios e biblioteca. (Projeto educativo)

No contexto socioeducativo em análise, o espaço educativo da sala de atividades encontra-se dividida em nove áreas (cf. Anexo C): área da biblioteca, área da expressão plástica, área dos jogos de mesa, área dos jogos de chão, área da casinha, área da informática, área da matemática, área do laboratório, e área da escrita.

No que concerne a área da biblioteca, esta é composta por uma prateleira com diversos livros relativos a vários temas, encontrando-se, a grande maioria, em excelente estado. Nesta área encontra-se o tapete e almofadas, de forma a que as crianças possam explorar os livros confortavelmente. Na área da expressão plástica encontram-se mesas retangulares, de modo a que as crianças tenham espaço para realizar trabalhos manuais, pinturas e desenhos. Nesta área também se encontram prateleiras onde estão disponíveis materiais para as crianças utilizarem, livremente.

Quanto à área dos jogos de mesa, esta é composta por diversos jogos, *puzzles* e blocos. A área dos jogos de chão é composta por três caixas distintas: i) legos; ii) animais; iii) blocos de madeira. No que respeita a área da casinha, nesta encontram-se uma mesa e cadeiras, uma cozinha, utensílios e materiais de cozinha, comida, bonecos, roupas, máquina de lavar e armários. A área da informática é composta por um computador fixo, assim como por colunas. Na área da matemática encontram-se diversos materiais relativos a esse domínio, como geoplanos, tangram, números, cartões matemáticos e objetos do quotidiano em miniatura. A área do laboratório tem um microscópio pequeno, diversos livros sobre vários temas do domínio do Conhecimento do Mundo, cartas alusivas a animais e transportes, e materiais naturais. Por fim, a área da escrita é constituída por jogos de letras e palavras e por materiais estimulantes para a abordagem à escrita.

Segundo Portugal (2012), a existência de um espaço exterior é essencial para as crianças terem contacto com o ar livre, de modo a potenciar novas aprendizagens e descobertas, assim como promover o desenvolvimento de diversas capacidades. No contexto socioeducativo em que realizei a PPSII, o pátio é uma zona comum a todas as salas de JI. Este é um espaço que as crianças usufruem todos os dias, exceto nos dias em que está a chover, e em que exploram e brincam livremente.

2.4.2. Tempo

A gestão do tempo numa sala de JI deve ser bem definida e explícita e, conforme Barbosa (2006), para além dos adultos, as crianças também devem estar envolvidas na criação das rotinas, até porque o tempo pedagógico tem em consideração os sentimentos e as necessidades de ambos os intervenientes.

Na sequência de atividades básicas é fundamental, como afirmam Rodrigues e Garms (2007), que haja uma boa organização do trabalho do educador e das atividades, assim como é crucial o educador proporcionar segurança às crianças, de forma a que estas desenvolvam a sua capacidade de prever o que vai acontecer a seguir.

Tendo em conta o mencionado acima, passarei a discriminar a rotina de um dia tipo da sala onde exerci a minha prática, conforme o que foi observado ao longo das semanas, considerando que estava presente das 9 horas às 16 horas.

As crianças começam a chegar à organização socioeducativa por volta das 9 horas da manhã. À medida que as crianças chegam, marcam a sua presença na tabela destinada a esse fim. Até às 9 horas e 30 minutos, as crianças brincam nas áreas. Às 9 horas e 30 minutos, as crianças arrumam as áreas em que estão a brincar e sentam-se no tapete. No tempo de tapete é cantada a canção do bom dia, aplaudida a criança responsável do dia, realizado o plano do dia, e é dada a oportunidade de as crianças falarem sobre o seu fim de semana ou sobre outro assunto que desejarem. Por volta das 10 horas, as crianças escolhem as áreas para onde querem brincar ou vão fazer/acabar trabalhos, sendo que este momento se prolonga até ao final da manhã. Às 12 horas, as crianças arrumam as áreas onde estão a brincar para comerem a fruta e avaliarem o plano do dia.

Por volta das 12 horas e 30 minutos, as crianças dirigem-se para o refeitório para almoçar. Durante o almoço, as crianças comem sozinhas e arrumam o prato, os talheres e os copos, voltando a sentar-se à mesa à espera que o restante grupo acabe de almoçar. A hora de almoço prolonga-se até às 13 horas e 15 minutos e, de seguida, as crianças vão para o pátio brincar até às 14 horas e 30 minutos, hora em que vão à casa de banho lavar as mãos e regressam à sala, sentando-se no tapete.

No momento de tapete que se segue à hora de almoço, é acrescentado ao plano do dia o que se pretende realizar durante a tarde. Depois do plano do dia estar finalizado, as crianças vão para as áreas brincar, efetuar trabalhos sugeridos pelas mesmas, ou pela

educadora cooperante, ou continuar projetos (este último normalmente realiza-se às terças-feiras e quartas-feiras). Este momento prolonga-se até às 16 horas, as crianças avaliam o plano do dia e, de seguida, as crianças dirigem-se ao refeitório para lanchar.

Apesar de existir a organização do tempo educativo descrita, esta é flexível, sendo que esta organização existe para que seja possível as crianças preverem o que vai acontecer a seguir, bem como para dar oportunidade às crianças de estabelecer diferentes tipos de interação e de exploração, tal como é defendido por Niza (1998). Assim, apesar de existir uma organização do tempo educativo, há dias em que é necessário adaptar e modificar, por exemplo, quando surgem interesses ou situações que são significativas para o grupo de crianças, dado que essas situações são mais valorizadas do que a organização já estabelecida (Niza, 1998).

2.5. Crianças

A PPSII decorreu numa sala de JI constituída por vinte e seis crianças, quinze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. Aquando da entrevista à educadora cooperante, esta salienta que o facto de ter um grupo heterogéneo é uma mais valia, dado que as crianças mais novas têm um modelo de um par que, sendo mais velho, assume mais responsabilidade, autonomia e valores que são passados entre si.

Uma das crianças começou a frequentar o JI e integrou o nosso grupo em janeiro, havendo, assim, um processo de adaptação. A sua adaptação foi gradual, em que, inicialmente, ficava na organização socioeducativa, apenas, na parte da manhã e passou, lentamente, a almoçar com o grupo e, mais tarde, a ficar o dia todo. Após o confinamento que decorreu entre o fim de janeiro e o início de março, por questões pessoais, o AS não regressou à escola, passando, portanto, a ser um grupo de vinte e cinco crianças.

O grupo é composto por uma criança com NEE. A criança em questão apresenta um diagnóstico de Trissomia 21. Para além das características físicas comuns numa criança com Trissomia 21 e aos problemas de saúde associados, Figueiredo et al. (2008) referem que estas crianças têm um desenvolvimento mais lento, em comparação com outras crianças, a nível motor, cognitivo, da regulação e da linguagem. Na sala também existe uma criança com uma avaliação que sugere um quadro do espectro do autismo.

No que concerne as relações e interações entre pares, ao longo da prática foi possível observar que o grupo é unido, em que as crianças se disponibilizam quando alguém está com dificuldades em realizar uma atividade ou uma tarefa – *“Ao ver que o LT estava com dificuldades em compreender como se fazia a pintura, a LP foi ter com ele e ajudou-o.”* (Registo de observação n.º 118, de dia 16 de dezembro de 2020). O facto de as tarefas da sala serem realizadas por duas ou mais crianças contribui para essa entreajuda e para essa cooperação, assim como a realização de projetos. Na execução do plano do dia ou do plano semanal, as crianças têm oportunidade de sugerir atividades ou trabalhos, e, por vezes, sugerem um trabalho em que convidam outra criança para fazer com elas, mostrando interesse no trabalho conjunto – *“O RS quis escrever os nomes dos planetas do sistema solar e desenhá-los, convidando a MC a participar com ele”* (Registo de observação n.º 91, de dia 9 de dezembro de 2020).

Apesar de ser um grupo bastante unido, é frequente a ocorrência de conflitos, algo normal nestas idades, tal como é confirmado por Silva et al. (2016), pois referem que o surgimento de confronto de opiniões e de conflitos é algo intrínseco à vivência em grupo. Porém, uma das várias qualidades do grupo é que conseguem gerir e resolver os conflitos entre si sozinhos, conversando e tentando compreender o ponto de vista um do outro, sendo que o adulto apenas intervém caso seja necessário.

O grupo de crianças que acompanhei ao longo da PPSII é desenvolvido ao nível da autonomia, quer as crianças mais velhas, quer as mais novas. Aquando da entrevista à educadora cooperante, a mesma referiu que os seus princípios pedagógicos se baseiam na liberdade de escolha, na participação constante das crianças e na escuta. Sendo estes os princípios pedagógicos que fundamentam a prática da educadora cooperante, considero que são excelentes impulsionadores para o desenvolvimento da autonomia, dado que as crianças são incentivadas a participar, a expressar as suas necessidades, dificuldades e interesses, a tomar decisões e a fazer escolhas – *“(…) foram sugeridas atividades de acordo com a descoberta realizada na terça-feira, sobre o arco-íris e as sombras.”* (Registo de observação n.º 143, de dia 8 de janeiro de 2021). O grupo é autónomo na ida à casa de banho e nos tempos de refeição, em que todos se alimentam sozinhos. A autonomia do grupo também foi evidente aquando da seleção das áreas para onde querem brincar, pois todas as crianças têm conhecimento de quantas pessoas podem estar em cada

área ao mesmo tempo, assim como sabem a forma mais adequada de usufruir dos materiais fornecidos nas mesmas.

Como já foi mencionado, no contexto socioeducativo em que exerci a PPSII é dado ênfase à participação das crianças, tendo sido notório que as mesmas têm um papel fundamental no dia-a-dia em sala. Todos os dias, as crianças participam no planeamento do dia e, às segundas-feiras, é realizada a distribuição das tarefas, em que as crianças se voluntariam para realizar determinadas tarefa ao longo da semana. Às sextas-feiras é realizado o Conselho de Cooperação Educativa, em que as crianças mais participam, sendo discutidos conflitos, assuntos que as crianças, ou os adultos, consideram importantes serem abordados, assim como também é realizado o planeamento da próxima semana, em que as crianças também dão sugestões quanto ao que gostariam de fazer.

2.6. Famílias

Para Baum e Swick (2008), é essencial que o educador conheça as famílias, de forma a conhecer as crianças e a ter conhecimento dos valores culturais e sociais das famílias. É, também, fundamental existir uma boa relação escola-família, dado que *“aquilo que vai sendo feito na escola, tem de coincidir com aquilo que está a ser feito em casa, e vice-versa.”* (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B).

As famílias, de acordo com a educadora cooperante (cf. Anexo B), não têm uma participação ativa em contexto escolar, sendo, apenas, respeitadas as suas opiniões. Quanto ao envolvimento das mesmas, especialmente no ano decorrente, também é escasso, sendo que, em anos anteriores, as famílias visitavam as salas conforme o surgimento de novos projetos ou acontecimentos, e ajudavam na sua concretização, como é o exemplo do Projeto da Horta, em que as famílias eram convidadas a participar.

Quanto às reuniões com as famílias, em anos anteriores, eram realizadas quatro: uma reunião de início do ano letivo em que era apresentada a equipa educativa e os objetivos de cada sala, bem como o projeto educativo; uma reunião em janeiro, em que eram entregues os registos de observação de cada criança; uma reunião em março/abril, em que eram apresentados os portefólios de cada criança às famílias; e uma reunião de final do ano letivo. Neste ano atípico, a organização socioeducativa estava a considerar o recurso a plataformas online como forma de comunicar com as famílias.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

| ' ' | ' ' |

3.1. Intenções para a ação

A ação do educador tem como base uma intencionalidade, em que o docente realiza uma reflexão quanto às finalidades e sentidos da sua prática, assim como no que concerne à organização da sua ação pedagógica. A reflexão quanto à ação apoia-se no ciclo observar-planear-agir-avaliar, sendo que, de forma a ser possível tomar decisões e adequar a sua prática às necessidades e interesses das crianças e às características do contexto, é fundamental que o educador se apoie em registos e documentação. Ao definir intencionalidades educativas, o educador atribui sentido à sua ação, possibilitando que saiba o que fazer, as razões que levaram a essa ação, e que objetivos pretende alcançar com a mesma. (Silva et al., 2016)

Tendo em atenção as características do grupo de crianças, das famílias, da equipa educativa e do contexto socioeducativo, defini diversas intenções para a ação que considero pertinentes.

3.1.1. Com as crianças

A primeira intencionalidade que defini concerne a minha relação com as crianças, sendo esta estabelecer uma relação adulto-criança positiva. Numa fase inicial, senti que as crianças não me viam como um adulto da sala, sendo que não me respeitavam da mesma forma que o faziam com a educadora cooperante e com a AAE. Apesar de considerar uma atitude normal, visto que era uma adição recente na sala, senti necessidade de definir uma intenção que estimulasse a criação de uma relação de respeito, afeto e segurança entre mim e o grupo. De acordo com Howes e James (2002), é importante a existência de uma relação adulto-criança positiva, em que há confiança e sentido de segurança, pois influencia a capacidade de aproveitar oportunidades de aprendizagem fornecidas pelo adulto, e a forma como interage e cria relações com os seus pares.

Segue-se a intencionalidade de promover a interação entre pares, dado que, apesar das crianças terem a capacidade de resolver os seus conflitos, estes surgiam com frequência no dia-a-dia – “*A seguir ao almoço, no pátio, o RP tirou algo à SG e à G (...)*” (Registo de observação n.º 254, de dia 26 de março de 2021). Para além dos conflitos, há crianças no grupo que são mais tímidas e que não interagem tanto com os seus pares, por isso, pretendi incentivar essa interação, quer em momentos de brincadeira com outra

criança, quer em momentos de grande grupo – *“O RF, o RiC e o T não quiseram dizer o seu agradecimento ao grupo, dizendo-o mais tarde, individualmente.”* (Registo de observação n.º 195, dia 16 de março de 2021). O respeito para com os outros também é importante ser salientado, visto que, por vezes, as crianças não respeitavam a vez do outro, as suas opiniões e os seus interesses, bem como não respeitavam as necessidades e dificuldades dos seus pares – *“(…) a auxiliar de ação educativa expressou que estava muito triste com a atitude do RP e do P para com o M, sendo que ambos não estavam a respeitar o M e gozaram com o mesmo.”* (Registo de observação n.º 117, dia 16 de dezembro de 2020). Rubin, Bukowski, Parker e Bowker (2007) afirmam que as interações são uma troca social entre dois indivíduos, em que o comportamento de cada participante é, simultaneamente, uma resposta e um estímulo ao comportamento do outro participante.

O grupo que acompanhei aquando da PPSII é bastante autónomo – *“(…) pedindo para ir wc quando precisam, dando ideias e sugestões, assim como soluções, escolhendo a área para onde querem brincar e arrumando-a quando está na hora, sendo capazes de tomar as suas próprias decisões.”* (Registo de observação n.º 13, de dia 9 de novembro de 2020) –, porém, pretendi continuar a promover a autonomia das crianças. A autonomia é um processo que é construído “ao longo do desenvolvimento, e essa construção só é possível no ambiente escolar se os mediadores estiverem atentos para esse aspecto do desenvolvimento, pois o aprendizado deve ser combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança.” (Lima, 2009, p.5).

A próxima intencionalidade concerne a promoção do envolvimento das crianças na sua própria aprendizagem, portanto, pretendi criar oportunidades de aprendizagem tendo em consideração os interesses das crianças. Uma das formas de envolver as crianças no processo de aprendizagem foi através do recurso à Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), em que foram considerados os interesses, as sugestões, as opiniões e as necessidades das crianças. A MTP, conforme Vasconcelos et al. (2011), contribui para o desenvolvimento e estimulação da aprendizagem, assim como do processo de construção de conhecimento. Para Vasconcelos et al. (2011), a MTP é um processo de negociação e consenso entre os intervenientes e promove o desenvolvimento intelectual tanto das crianças como do docente, abrangendo conhecimentos, capacidades e emoções.

A educadora cooperante referiu que se inspira em dois modelos curriculares: Reggio Emilia e MEM, centrando-se na participação das crianças em tudo o que lhes der respeito. Posto isto, é considerado fundamental dar voz às crianças, de forma a que estas participem ativamente na construção do seu conhecimento, assim como é importante criar um ambiente em que seja permitida e valorizada as opiniões, ideias, interesses e necessidades do grupo. (Lino, 1998; Niza, 1998). Deste modo, tenho como intencionalidade promover a participação das crianças no quotidiano escolar. De acordo com Agostinho (2015), a participação das crianças consiste num processo de interação, de partilha de ideias, pensamentos e opiniões, de tomada de decisões e de negociações, assumindo a criança como um ator social e ativo na construção da sua própria vida e na dos outros. Agostinho (2015) acrescenta, ainda, que as crianças devem ser vistas como sujeitos com voz, sendo importante ouvi-las para que seja possível adaptar os contextos de acordo com os seus interesses e necessidades, assim como envolver as crianças no processo da sua aprendizagem (Lopes, Correia & Aguiar, 2016).

Ao longo da minha prática também pretendi proporcionar um ambiente seguro e agradável para o grupo de crianças. Tal como afirmam Howes e James (2002), a maioria das crianças passa grande parte do seu tempo na escola, portanto, é importante criar um ambiente seguro e proporcionar um contexto capaz de contribuir para o desenvolvimento da capacidade social e cognitiva das crianças. Para Gomes (2014), um ambiente seguro e de liberdade é crucial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sendo que deve ser incorporado o direito à escolha, à decisão, à inovação e ao sentido de responsabilidade. Segundo Howes e James (2002), de modo a proporcionar um ambiente seguro e agradável às crianças, é essencial que o educador crie uma relação positiva e calorosa com as mesmas, dando atenção individual a cada criança e fornecendo estimulação verbal e cognitiva.

3.1.2. Com a equipa educativa

Relativamente à equipa educativa, segundo Machado e Formosinho (2016), é essencial existir entre todos os seus membros uma partilha de valores, de perspetivas e de experiências, partilha de responsabilidade quanto à melhoria da educação, focalização nas crianças e nas competências dos docentes, colaboração aquando da prática, aprendizagem

no que toca o trabalho individual e em grupo, disponibilidade para mudanças, e trabalho com base na confiança, respeito e apoio mútuo. Roldão (2007) salienta que o trabalho em conjunto entre a equipa educativa consiste num trabalho articulado que tem como objetivos: alcançar os melhores resultados com sucesso; emergir as potencialidades de todos os intervenientes; envolver toda a equipa educativa no processo; e interagir entre si de modo a ampliar conhecimentos.

Tendo em consideração o mencionado acima, defini a intencionalidade de promover o trabalho cooperativo para com a equipa educativa. De acordo com Roldão (2007), o trabalho colaborativo pressupõe a existência de interações sistemáticas e orientadas, o que leva a uma partilha de conhecimentos, discussão de ideias, resolução de problemas e a uma construção de estratégias. Assim, pretendi estar em constante contacto com a equipa educativa, de modo a planear em conjunto e auxiliar a mesma no que for necessário, assim como permitir que me apoiassem e ajudassem ao longo da prática.

Seguindo-se da intencionalidade anterior, advém a intencionalidade de criar oportunidades de partilha, que consistiu na partilha e respeito de opiniões entre mim e a equipa educativa que me acompanhou. Conforme Post e Hohmann (2011), é essencial haver uma comunicação aberta, honesta e direta entre os intervenientes, assim como é fundamental existir um apoio mútuo e partilhar ideias práticas que se pretende ser experienciadas de acordo com as necessidades e interesses das crianças.

3.1.3. Com as famílias

A família é o primeiro educador de uma criança e, portanto, é fundamental envolver as famílias na educação das crianças como contribuidores significativos, em que os seus conhecimentos, opiniões e preocupações são uma mais valia para o processo de educação. (Baum & Swick, 2008)

Epstein (2002) refere que o educador deve ver as famílias das crianças como parceiros da escola, em que ambos reconhecem os interesses e responsabilidades que têm perante as crianças, e trabalham colaborativamente para a criação de oportunidades que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos. Com o surgimento da Covid-19, foram impostas algumas barreiras à participação das famílias, visto que, ao contrário do que acontecia há um ano atrás, as famílias já não podem entrar no espaço

interior da organização socioeducativa, e não é permitida a participação das famílias, de forma presencial, em projetos ou em eventos, bem como as reuniões decorrem com menos frequência. Assim, a comunicação com as famílias passou, maioritariamente, pelos momentos de receção e de entrega das crianças, em que existe oportunidade para uma breve partilha de informações, de opiniões e de preocupações entre a equipa educativa e as famílias.

Apesar deste ano atípico, tive como intencionalidade partilhar informações com as famílias relativamente ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças. De modo a construir uma relação positiva com as famílias, é crucial que o educador partilhe informações de forma clara e que esteja disponível para escutar as opiniões e preocupações das famílias (Baum & Swick, 2008). Ao comunicar abertamente com as famílias, Baum e Swick afirmam que o educador mostra que está disposto a partilhar o seu “poder” e a tomar decisões em conjunto. Tal como é salientado por Lino (1998), as famílias têm o direito de ser informadas sobre todo o processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos seus educandos, bem como têm o direito de ter uma participação ativa na sua educação.

Outra intencionalidade que defini para com as famílias foi o de respeitar a cultura e valores das famílias. Oliveira-Formosinho (2018) refere que é importante o educador ter conhecimento relativamente às experiências e vivências familiares, refletindo sobre as semelhanças e diferenças culturais, religiosas e tradicionais, de modo a que seja possível respeitar a cultura e valores de todas as famílias.

3.2. Processo de intervenção em JI

A ação de um educador é, de acordo com Silva et al. (2016), norteadada por uma intencionalidade, “que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação.” (p.5). Para isso, é fundamental o educador reger-se pelo ciclo interativo de observar-planear-agir-avaliar, referenciado por Silva et al. (2016), em que, ao registar e documentar, o educador consegue tomar decisões que se adequem ao grupo de crianças e do contexto social em que exerce a sua prática.

É essencial o educador observar as crianças, sem interferir nas suas brincadeiras e intervenções, de forma a ser possível ter uma maior perceção dos interesses e necessidades das crianças, bem como permite ao educador fornecer experiências e explorações diversificadas (Silva et al., 2016). Portanto, Silva et al. (2016) referem que cabe ao educador de infância realizar uma recolha de situações que considere significativas para a criança e, de seguida, registar essas mesmas observações, conferindo uma análise e uma interpretação mais detalhada e rigorosa da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, tendo em atenção as intencionalidades educativas (Portugal & Laevers, 2018).

Ao longo da prática, o processo de observação foi crucial, sendo que foi a partir deste que consegui ter uma visão global do grupo e uma visão centrada em cada criança. A observação foi concretizada durante toda a PPSII, focando-me nas aprendizagens mais significativas das crianças, nos seus interesses e nas suas necessidades. O registo das observações concretizadas foi essencial para guiar a minha intervenção, pois tornou-se possível analisar e refletir quanto às mesmas e, consequentemente, planejar com o apoio do que foi observado e refletido.

Parente (2014) salienta que, ao recolher informações e ao documentar as observações efetuadas, o educador toma decisões e realiza a planificação de acordo com a sua averiguação dos interesses e das necessidades das crianças, tendo como objetivo desafiar e expandir esses mesmos interesses e a aprendizagem. Assim, o planejar implica uma reflexão quanto às intenções educativas e à forma como as irá executar, tendo em atenção a imprevisibilidade do grupo, a voz das crianças e as expectativas da restante comunidade educativa e das famílias (Portugal & Laevers, 2018).

Tendo em consideração a caracterização do grupo, realizada a partir da observação ao longo da prática, planifiquei atividades que fossem ao encontro dos interesses e das necessidades do grupo, bem como que envolvessem as crianças no seu processo de aprendizagem. As planificações das atividades podem ser consultadas no anexo A do portefólio da prática (cf. Anexo A). Para além disso, pretendi proporcionar atividades lúdicas e experiências diferentes, visto que é importante existir “oferta de materiais e de atividades estimulantes o mais diversificados possível” (Portugal & Laevers, 2018, p14), às quais, no geral, as crianças deram um *feedback* positivo e se mostraram empenhadas.

O Conselho de Cooperação Educativa também foi um apoio para a planificação, visto ser um momento em que as crianças partilhavam ideias, opiniões, os seus interesses e as suas dificuldades, permitindo-me ter uma maior perceção desses aspetos. Porém, uma das dificuldades que senti aquando da concretização das atividades foi responder à necessidade de as tornar mais dinâmicas, algo que, ao longo do tempo, fui conseguindo adaptar com a ajuda da educadora cooperante.

No seguimento da observação, da planificação e da implementação das atividades, o educador passa para a fase da avaliação. Na perspetiva de Cardona (2007), ao avaliar, o educador recolhe informações que irão, posteriormente, basear a sua intervenção, pois reflete sobre a sua ação e avalia a mesma, tornando-se consciente do seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, melhorando a sua prática. Algo que Marchão e Fitas (2014) salientam relativamente à avaliação em educação de infância é o facto de esta incidir nas características do grupo, devendo existir um ajuste contínuo do planeamento e da ação educativa, bem como o facto da avaliação não se centrar nos resultados, mas, sim, no progresso e no desenvolvimento da criança.

Em educação pré-escolar, Marchão e Fitas (2014) mencionam que a avaliação quer coletiva quer individual deve ser contínua e interpretativa, sendo que cada criança é a principal agente do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, tornando-se consciente das suas capacidades, fragilidades e das estratégias necessárias de adotar para as conseguir ultrapassar. É fundamental envolver a criança na sua avaliação e, portanto, o educador “deve promover práticas alternativas de avaliação das aprendizagens das crianças, surgindo o portefólio como desafiante e inovador instrumento de aprendizagem e de avaliação.” (Marchão & Fitas, 2014, p.30). O portefólio da criança era um instrumento já utilizado pela educadora cooperante, em que, juntamente com a criança, organiza o mesmo. No portefólio da prática (cf. Anexo A), encontra-se o referencial teórico relativo a este instrumento, bem como é apresentado o portefólio da criança no anexo C do portefólio da prática (cf. Anexo A).

3.2.1. Avaliação das intenções para a ação

Após a conclusão da PPSII, é pertinente refletir quanto às intenções para a ação definidas inicialmente. No que concerne as crianças, a primeira intencionalidade que

defini respeito a minha relação para com as mesmas, assim, ao longo da PPSII, a minha intervenção centrou-se em criar uma relação afetiva e de respeito mútuo. O grupo recebeu-me de braços abertos com a sua simpatia e rapidamente se adaptou à minha presença, porém, inicialmente, as crianças não me respeitavam da mesma forma que o faziam com a equipa educativa. Portanto, foquei a minha atenção nas crianças, participando nas suas brincadeiras (quando assim as crianças queriam, sem me intrometer) – *“Falei com as crianças, aceitei cada vez que me davam “comida” para provar e assisti a um teatro no fantocheiro.”* (Registo de observação n.º 197, dia 16 de março de 2021) –, escutando-as e estando sempre disponível para as ajudar – *“Durante a tarde, a SB pediu-me ajuda para observar objetos no microscópio, sendo que é necessário a luz da lanterna do telemóvel para ser possível ver.”* (Registo de observação n.º 255, dia 26 de março de 2021). Para além disso, sinto que a partir do momento em que comecei a concretizar atividades e a intervir mais, que o grupo confiava mais mim e me via como um adulto de sala, visto que tentava ir ao encontro dos seus interesses e necessidades.

A interação entre pares também foi promovida, quer nos momentos de brincadeira, quer das atividades planificadas. Apesar de ser um grupo unido e em que uma das suas potencialidades é o espírito de entreajuda, por vezes, não se respeitavam ou tinham dificuldades em trabalhar em conjunto – *“Em Conselho, foram discutidas as atitudes que o RP, o JT e o P têm para com o M.”* (Registo de observação n.º 122, dia 18 de dezembro de 2020). Deste modo, tentei concretizar atividades e momentos em que tinham de respeitar a vez do outro, escutar, partilhar e trabalhar em pequeno e em grande grupo. No espaço exterior, e não só, a ocorrência de conflitos era frequente, sendo a gestão destas situações uma fragilidade minha, pois, ao conversar com as crianças envolvidas ou ao tentar arranjar uma forma de todos ficarem satisfeitos, nem sempre era suficiente, tendo, por vezes, de ser necessária a intervenção da educadora cooperante ou da AAE – *“Os dois não conseguiram resolver o conflito entre si e, apesar de ter tentado falar com ambos, a auxiliar de ação educativa teve de intervir”* (Registo de observação n.º 144, dia 8 de janeiro de 2021). Porém, uma potencialidade no grupo concerne a autonomia, sendo demonstrada, também, aquando da ocorrência de conflitos – *“Depois de ambas ouvirem o lado uma da outra, perceberam que a B não explicou bem o que queria e que a SG percebeu mal. Abraçaram-se e foram brincar juntas.”* (Registo de observação n.º 381,

dia 26 de abril de 2021). A autonomia também foi promovida ao longo da prática, quer na rotina quer nas atividades planificadas.

As intencionalidades de criar oportunidades de aprendizagem tendo em consideração os interesses das crianças e de promover a participação das crianças no quotidiano escolar foram ambas conseguidas, através do envolvimento das crianças aquando da planificação e da atenção que tive para com os seus interesses e necessidades. As atividades planificadas tiveram em atenção os interesses e as necessidades das crianças, tendo sido consideradas as suas opiniões e ideias que foram expressas tanto no dia-a-dia como em Conselho de Cooperação Educativa. Durante a elaboração do Projeto das Cobras, tal como se pode verificar no Anexo B do portefólio da prática (cf. Anexo A), as atividades foram sugeridas pelas crianças, participando, assim, no planeamento do trabalho de projeto, bem como foram dadas oportunidades para as mesmas tomarem decisões, expressarem as suas ideias e as suas opiniões – *“Hoje fizemos um balanço do que as crianças querem fazer ao longo do projeto, sendo que as três deram sugestões.”* (Registo de observação n.º 93, dia 11 de dezembro de 2020). Em sala, a participação das crianças é uma constante, não só no momento específico de Conselho, mas em toda a rotina, participando no planeamento do dia, na organização do grupo e na garantia do bem-estar de todos – *“Hoje foram distribuídas as tarefas da sala, em que as crianças se voluntariaram para realizar as mesmas ao longo desta e da próxima semana.”* (Registo de observação n.º 204, dia 17 de março de 2021).

Relativamente à equipa educativa, consegui estabelecer uma relação de confiança e de partilha, no sentido em que, antes de planificar uma atividade, conversava com a educadora cooperante – *“Antes do Conselho, sugeri dinamizar um teatro de sombras à educadora cooperante.”* (Registo de observação n.º 141, dia 8 de janeiro de 2021) –, de forma a partilhar ideias e opiniões, bem como a adequar a minha ação ao grupo, o melhor possível. Para além disso, existiu uma entreajuda quer entre mim e a educadora cooperante, quer entre mim e a AAE, havendo um apoio mútuo. Apesar de as intencionalidades para com as crianças e para com a equipa educativa terem sido conseguidas, o mesmo não aconteceu com as definidas para com as famílias. Principalmente devido à situação pandémica atual, o contacto com as famílias foi reduzido, sendo que comunicava com as mesmas, apenas, no momento de receção das

crianças, não existindo a partilha com as famílias do trabalho que estava a efetuar com o grupo.

4. INVESTIGAÇÃO EM JI

|' '' | | ''

No presente capítulo, serão abordados diversos aspetos relativos à investigação conduzida ao longo da minha prática na resposta educativa de JI. A investigação levada a cabo teve em consideração o contexto socioeducativo e a análise reflexiva que fui efetuando ao longo de toda a prática.

De modo a que seja possível dar a conhecer e compreender o estudo desenvolvido durante a PPSII, é necessário, primeiramente, apresentar a problemática emergente, ou seja, uma descrição de como esta surgiu e dos objetivos definidos a partir da mesma. Para dar seguimento à investigação, foi fundamental realizar uma pesquisa teórica em torno do tema e da problemática identificados, a qual é espelhada na revisão de literatura que se apresente e que constitui a base de referência para o processo investigativo. Seguir-se-á uma secção dedicada ao roteiro metodológico e ético que consiste numa explicitação da abordagem metodológica em que assenta a investigação em questão, bem como as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados. Seguidamente, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos através da investigação.

4.1 Identificação e fundamentação de uma problemática emergente

Ao longo das primeiras semanas de PPSII, foi evidente que a participação das crianças e a liberdade de escolha e de expressão são as bases para o planeamento e para a organização do ambiente educativo da sala, bem como são princípios pedagógicos que fundamentam a prática da equipa educativa.

Na organização socioeducativa em questão, é dada ênfase à voz da criança e ao envolvimento ativo no seu processo de aprendizagem. Na educação de infância é fundamental que a criança seja agente da sua própria ação, sendo uma forma de se desenvolver aos níveis da autonomia, da autoestima, da capacidade de tomar decisões e da cooperação com os seus pares e com os adultos (Silva et al., 2016). A participação das crianças no quotidiano escolar foi algo que me surpreendeu no contexto socioeducativo em que decorreu a PPSII, visto que, de certa forma, nos é incutida a ideia de que é o educador o principal ator da ação da criança e que esta, apenas, faz o que o educador sugere. No contexto socioeducativo em causa, tudo o que acontece em sala advém dos interesses, necessidades, opiniões e propostas das crianças, sendo valorizada a sua voz e a escuta ativa por parte do educador.

Desde o início da PPSII que foi possível observar a participação das crianças no dia-a-dia em sala, como na avaliação e distribuição das tarefas semanais – *“Hoje foram distribuídas as tarefas da sala, em que as crianças se voluntariaram para realizar as mesmas ao longo desta e da próxima semana.”* (Registo de observação n.º 204, dia 17 de março de 2021); e na organização do grupo, em que todos os dias há uma criança designada como responsável do dia, estando responsável por dar a palavra, por organizar o grupo, por avaliar o plano do dia, por dar a fruta e por ajudar o adulto e os seus pares em qualquer situação, sendo um papel que promove a autonomia e o sentido de responsabilidade das crianças. Para além disso, a participação das crianças foi também verificada no planeamento diário, pois são as crianças que decidem o que querem fazer durante o dia, para que área vão, com quem vão brincar ou fazer determinada tarefa/atividade, e como o vão fazer – *“A SB deu a sugestão de realizar um teatro. Assim, foram selecionadas mais três crianças para fazer o teatro e fiquei a apoiar.”* (Registo de observação n.º 205, dia 17 de março de 2021). No planeamento diário, o adulto também sugere tarefas/atividades, em que as crianças decidem se querem, ou não, concretizar.

Sendo a participação das crianças no contexto socioeducativo o que mais me surpreendeu ao longo da PPSII, soube, desde o início, que o meu estudo teria de se focar na participação das crianças ou num momento em que a mesma fosse enaltecida. Em consonância com a supervisora da PPSII e com a educadora cooperante, defini que o meu estudo se centraria no Conselho de Cooperação Educativa, visto ser um momento em que é dada primazia à participação das crianças. O Conselho de Cooperação Educativa é um momento que ocorre todas as sextas-feiras, em que as crianças têm oportunidade de discutir e resolver situações que decorreram ao longo da semana, de realçar algo que gostaram, de refletir quanto às experiências proporcionadas durante a semana e de proporem atividades. Deste modo, o Conselho permite que as crianças expressem as suas opiniões, ideias e interesses, bem como é uma oportunidade de serem escutadas e valorizadas. É de salientar que este momento semanal desenvolve o sentido de responsabilidade, a autonomia e as competências sociais, visto que é dada importância à criança como agente da sua própria aprendizagem e que são tomadas decisões em grupo.

No Conselho de Cooperação Educativa, um dos momentos em que os interesses, necessidades, opiniões e sugestões das crianças são mais valorizados é aquando do

planeamento da semana seguinte. Durante o planeamento semanal, no Diário são registadas as propostas das crianças, assim como também são registadas sugestões por parte do adulto que vão ao encontro dos interesses e necessidades do grupo. Deste modo, o estudo em que se foca o presente relatório concerne a relação entre o Conselho de Cooperação Educativa e a participação das crianças no planeamento em JI, em que o principal objetivo é o de compreender de que forma o Conselho potencia a participação das crianças no planeamento. A partir do objetivo central do estudo, surgiram as seguintes questões: i) qual a visão da criança relativamente ao Conselho de Cooperação Educativa?; ii) qual a visão do educador sobre o Conselho?; iii) como é que as crianças participam no Conselho de Cooperação Educativa?; iv) qual o papel da equipa educativa no Conselho de Cooperação Educativa?; v) de que forma o Conselho de Cooperação Educativa promove a participação da criança no planeamento?.; e v) de que forma pode o Conselho de Cooperação Educativa contribuir para o desenvolvimento do grupo/das crianças?.

Atendendo ao objetivo central do estudo e às interrogações colocadas, foram delineados os seguintes objetivos: i) conhecer a visão da criança e do educador sobre o Conselho; ii) analisar o papel do grupo e da equipa educativa no Conselho; iii) analisar de que forma o Conselho de Cooperação Educativa pode contribuir para a participação da criança no planeamento da ação; iv) compreender de que forma é que o Conselho pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada

Uma revisão de literatura é essencial aquando do processo de investigação, sendo uma forma de localizar, analisar, sintetizar e interpretar a informação retirada de fontes fidedignas e que correspondente à problemática a investigar (Bento, 2012). Neste sentido, a presente revisão de literatura irá abordar a problemática emergente em investigação, *O Conselho de Cooperação Educativa enquanto espaço/tempo impulsionador da participação da criança no planeamento em Jardim de Infância*, estando organizada conforme a informação encontrada e os objetivos definidos. Sendo que o Conselho de Cooperação Educativa é um momento proporcionado pelo MEM, considero importante iniciar a revisão de literatura com uma fundamentação deste modelo pedagógico.

4.2.1. O MEM

De acordo com Niza (1998), o MEM é um modelo pedagógico democrática que assenta na autoformação cooperada de profissionais de educação. Este modelo tem como inspiração inicial a pedagogia de Freinet (Niza, 1998; Folque, 1999; Serralha, 2009; Garcia, 2010), “uma pedagogia social que partia da motivação do aluno, da sua cultura e se adaptava às exigências da época” (Garcia, 2010, p.7), sendo que Freinet tinha como ideologia a valorização do desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da criatividade das crianças (Garcia, 2010). Ao longo do tempo, Niza (1998) e Folque (1999) afirmam que o MEM passou de ter como base a pedagogia de Freinet, a ter um maior foco no desenvolvimento da aprendizagem, tornando-se num modelo que se inspira numa pedagogia sociocêntrica, tendo como principais influentes Vigotsky e Bruner.

Atualmente, a aderência ao MEM vai desde o pré-escolar até ao ensino superior, no entanto, o contacto com este modelo é maior no ensino primário. Tal como é afirmado por Garcia (2010), o MEM é conhecido por ser promotor da participação das crianças e do seu desenvolvimento sociomoral, bem como dá ênfase à importância de se criar um ambiente em que todos os indivíduos usufruem do seu direito à livre expressão e da comunicação.

Algo que diferencia o MEM de outros modelos pedagógicos é o facto de este se focar na formação de docentes com base na cooperação entre profissionais de educação (Niza, 1998), em que, segundo Serralha (2009), partilham ideias, experiências, inquietações, inseguranças e erros cometidos no passado e com os quais aprenderam e melhoraram a sua ação. Posto isto, a cooperação entre docentes decorre com o propósito de refletir e avaliar práticas, em conjunto, e contribuir para o desenvolvimento profissional dos mesmos (Serralha, 2009).

O princípio educativo do MEM está relacionado com a formação para a intervenção social das crianças, sendo que a escola deve ser “um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática.” (Niza, 1998, p.141), de forma a criar oportunidades de acesso a novas aprendizagens a partir da partilha de saberes e experiências entre pares (Pessoa, 1996, citada por Pessoa, 2018). As atitudes e os valores democráticos fazem parte do MEM, onde existe negociação entre todos os

intervenientes, sendo privilegiados os interesses e as necessidades das crianças e a intencionalidade na ação (Pessoa, 2018).

Para que o processo de aprendizagem seja mais rico, Niza (1998) destaca que é fundamental que os grupos de crianças sejam heterogêneos em termos de idade, de forma a desenvolver o sentido de interajuda, de colaboração e de respeito, valores que as crianças mais velhas ajudam a incutir nas crianças mais novas. Nesse sentido, o MEM valoriza o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vigotsky, pois “o contacto das crianças com adultos ou pares mais avançados, é promotor de aprendizagem.” (Folque, 1999, p.7).

O MEM é um modelo pedagógico com valores democráticos, que promove a responsabilização de cada um pelas suas próprias decisões e pela sua própria aprendizagem, que promove a partilha com os seus pares e com adultos de referência, e que defende a educação para todos (Pessoa, 2018).

4.2.2. O Conselho de Cooperação Educativa

Atendendo ao facto de ser valorizado pela organização socioeducativa e pela educadora cooperante a participação democrática, influenciada pelo MEM, todas as sextas-feiras de manhã é realizado o Conselho de Cooperação Educativa. Para Niza (1998), é a partir de “um sistema de organização cooperada que as decisões sobre as actividades, os meios, os tempos, as responsabilidades e a sua regulação se partilham em negociação progressiva e directa e que o treino democrático se processa de maneira explícita” (p.142) aquando do momento de Conselho.

Em Conselho, segundo Niza (1998), discutem-se, de forma breve e respeitosa, os juízos negativos presentes no Diário, um instrumento fundamental do MEM, em que se dá oportunidade aos implicados nos conflitos de esclarecem o que aconteceu e os seus pontos de vista, evitando-se fazer julgamentos e preconceitos. Através da reflexão quanto aos juízos negativos, podem advir regras de convivências, elaboradas em grande grupo com o educador (Niza, 1998). Para além disso, Niza (1998) acrescenta que também são abordados os juízos positivos declarados no Diário, aplaudindo e elogiando as ações dos intervenientes, bem como é realizada uma recapitulação do que foi concretizado ao longo da semana e são dadas sugestões quanto ao que fazer na semana seguinte (planeamento).

Para Niza (1998), o Conselho deve ser um momento dinâmico e curto, de modo a ser possível cativar a atenção e o interesse das crianças. Carminati (2011) realça que o Conselho deve ser visto como um espaço de liberdade, debate e diálogo, atentando ao facto de as crianças terem voz. O mesmo é corroborado por Santos (2010), que afirma que o diálogo é fundamental, sendo um meio para o desenvolvimento do senso crítico, para o desenvolvimento da autonomia e para a consciência do processo pedagógico. Carminati (2011) salienta, ainda, o facto de, com a realização do Conselho, ser dada oportunidade de as crianças partilharem o poder com o docente no que respeita o processo pedagógico, algo que, em determinados contextos, nem sempre é aceite. O Conselho de Cooperação Educativa é, então, um momento de reflexão e de análise, que proporciona às crianças “a compreensão dos seus actos e lhes dá a dimensão ética, tornando-os pessoas moralmente responsáveis.” (Serralha, 2009, p.29).

Garcia (2010) reforça que o Conselho deve incluir todos os elementos do grupo, ou seja, crianças e adultos, e que deve ser um momento de regulação social, chegando a consensos entre o grupo e tomando decisões democraticamente negociadas. Assim, é fundamental que o Conselho tenha como estratégia principal a gestão democrática que consiste na organização e participação dos adultos e das crianças, “onde todos têm uma palavra a dizer sobre tudo o que se passa na sala, onde se planeia, executa e avalia o trabalho desenvolvido na sala, individualmente ou em grupo” (Garcia, 2010, p.11).

Cunha (2009) declara o Conselho como um momento privilegiado para a formação social e interpessoal das crianças, sendo que Baquero (2001, citado por Cunha, 2009) o confirma, salientando que é um contributo para a construção do desenvolvimento ético-social da aprendizagem, promovendo a apropriação e a consciência das crianças relativamente ao currículo.

4.2.3. O Diário

Um instrumento fundamental aquando do Conselho de Cooperação Educativa é, conforme Niza (1991), o diário. Niza (1991) afirma que o Diário é “um instrumento mediador e operador (ou alimentador) da regulação social do grupo e do processo de negociação permanente e interactiva que uma educação cooperada ou democrática pressupõe” (p.28). Deste modo, Niza (1991) realça que o Diário é um meio de enriquecer

o momento do Conselho, dado que relata as sugestões dos intervenientes, assim como os acontecimentos ocorridos ao longo do dia ou da semana, funcionando, então, como um impulsionador de reflexão coletiva. Garcia (2010) também apoia o recurso ao Diário, referindo que tudo o que é lá registado é discutido em Conselho, que é uma forma de apoiar o balanço do trabalho concretizado e que fornece orientações para trabalhos futuros.

O Diário é, de acordo com Niza (1991), um instrumento que complementa e enriquece o Conselho, dado que fornece informações que irão conduzir esse momento através das colunas relativas aos juízos negativos e positivos, intitulados de “gostamos” e “não gostamos”, da coluna correspondente ao que foi concretizado ao longo da semana, nomeada de “o que fizemos” e da coluna respetiva às sugestões, “o que queremos fazer”. Assim, conforme Niza (1991), o Diário é uma estratégia ao qual o educador recorre como apoio à sua perceção relativamente ao clima emocional, às relações e aos valores do grupo, bem como é utilizado como um apoio à gestão de conflitos. Para Serralha (2009), quando uma criança escreve, ou pede para escrever, algo na coluna do “não gostamos”, a mesma está a pedir ajuda para resolver a situação em questão, passando, assim, de uma ocorrência individual, para um problema comum, em que o restante grupo vai ajudar a resolver o conflito existente.

4.2.4. A participação das crianças

A participação das crianças é algo considerado crucial nos modelos curriculares que influenciam a prática pedagógica da educadora cooperante, Reggio Emilia e MEM. Lino (1998) refere que deve ser privilegiado o ouvir e o comunicar, e, portanto, é importante incentivar as crianças a “levantar questões, a procurar respostas e onde lhes são proporcionadas múltiplas oportunidades de fazer escolas, tomar decisões e resolver os problemas com que se vão deparando.” (Lino, 1998, p.101).

As crianças precisam de se sentir integradas e agentes no seu processo de aprendizagem, em que devem ter espaço para sugerir ideias, para comunicar com os seus pares e com o educador, sendo que aprendizagem se torna mais significativa quando as crianças são envolvidas na mesma (Santos, 2010). Aquando da participação, de acordo com Tomás (2007), é essencial que haja uma partilha de poder entre os adultos e as

crianças, ter em consideração técnicas e instrumentos que incentivem a participação das crianças, discutir com as crianças regras, direitos e deveres, e atender aos meios, métodos e resultados de todo o processo de participação de todos os intervenientes.

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) assumem a criança como um ser competente e ativo, assim como Tomás (2007) que salienta que a participação é um meio para reforçar a criança como um sujeito com direitos, social e a quem se deve valorizar a sua ação e voz. Agostinho (2014) realça que as crianças têm as suas próprias opiniões, ideias, experiências e sentimentos, e, portanto, devem ter alguém que lhes dê oportunidade para serem ouvidas e respeitadas, alguém com quem dialogar e partilhar interesses e ideias.

O Conselho de Cooperação Educativa é um dos pilares da participação das crianças no contexto educativo, sendo que, de acordo com Santos (2010), promove o diálogo, a interação e a reflexão conjunta relativamente ao processo de aprendizagem. Santos (2010) refere que, com o Conselho, as crianças têm a oportunidade de participar em decisões de grupo, ganhando o senso de responsabilidade, assumindo-se como sujeito de avaliação e refletindo quanto às suas aprendizagens.

Cunha (2009) refere que a concretização do Conselho é uma forma das crianças adquirirem a capacidade de tomar decisões conjuntas, de explicar o seu ponto de vista e compreender o dos seus pares e adultos. Deste modo, é desenvolvida a responsabilidade individual, pois, de acordo com Rogoff (citada por Cunha, 2009), cria-se um sentimento de entreajuda, faz-se escolhas e soluciona-se problemas entre si, considerando as suas necessidades e as de quem as rodeia. Ao discutirem entre si em Conselho, as crianças apoiam-se mutuamente, de forma a construírem o seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem em conjunto (Serralha, 2009). Para além disso, Cunha (2009) salienta que também são desenvolvidas competências linguísticas no momento de Conselho, dado que têm de, segundo Santos (2010), dialogar entre si, propor ideias e sugestões, e refletir quanto ao seu envolvimento e participação no processo de aprendizagem.

Tal como já foi mencionado, em Conselho são resolvidos conflitos em cooperação. O surgimento de conflitos é algo natural entre pares, pois, ao ser proporcionado um ambiente de livre expressão, as interações aumentam e, consequentemente, ocorrem choques e pontos de vista diferentes. A resolução de

conflitos em Conselho dá oportunidade para as crianças desenvolverem o seu discurso e adquirirem atitudes e valores que vão ao encontro do respeito e de um ambiente harmonioso. Essa resolução de conflitos contribui para o desenvolvimento das competências sociais e emocionais das crianças, e para se sentirem mais incluídas e integradas no grupo. Assim, é possível afirmar que, de certa forma, a ocorrência de conflitos é uma mais valia tanto para a formação dos docentes, como para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. (Serralha, 2009)

A participação das crianças é, então, “um meio de formação pessoal e social, de desenvolvimento cognitivo e da linguagem e permite, ainda, que o grupo beneficie da diversidade de capacidades e saberes de cada criança.” (Silva et al., 2016, p.16). Ao participarem no Conselho e no quotidiano escolar, as crianças ganham experiência de uma vida democrática, tornando-se consciente dos seus direitos e deveres (Silva et al., 2016).

4.2.5. O papel do educador

Oliveira-Formosinho e Araújo (2004) referem que as crianças são as construtoras do seu próprio desenvolvimento, sendo que estas têm uma visão interior sobre todo o processo, refletindo sobre o mesmo. Porém, também é fundamental o papel do educador para o desenvolvimento das crianças, devendo refletir sobre a sua ação, e ter em consideração as decisões políticas, a investigação, as teorias, a cultura envolvente e as crianças (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004).

O MEM valoriza a participação das crianças no seu processo de aprendizagem, no entanto, isso não implica um afastamento do docente, pois este continua a ter um papel fundamental “enquanto organizador desse contexto socio-cultural que visa potenciar melhor trabalho, para que o esforço nele desenvolvido se traduza em aprendizagem.” (Serralha, 2009, p.26). Para isso, o educador tem que escutar as crianças, devendo atender às suas necessidades, interesses, ritmo e capacidade de cada uma, de forma a conseguir dar resposta a cada criança na sua individualidade e a todo o grupo de criança como coletividade (Serralha, 2009).

De acordo com Niza (1998) e Serralha (2009), em Conselho de Cooperação Educativa, o educador tem o papel de ler cada coluna do Diário e de conduzir o momento,

dando a palavra às crianças que querem e precisam de expressar o seu ponto de vista e a sua opinião, ou cortando a palavra quando começam a surgir repetições do que já foi discutido, sendo, assim, um mediador do momento.

Em Conselho, o educador é, apenas, mais um elemento do grupo, tendo de cumprir com as regras estabelecidas e, portanto, sempre que quiser intervir, deve pedir a palavra, esperar pela sua vez e respeitar a vez do outro. Não se pretende que o educador faça juízos de valor, mas sim apresentar a sua opinião quando a discussão em causa estiver a chegar ao fim, de forma a não influenciar a dinâmica, o discurso e os pontos de vista do grupo. Para além disso, é importante que o educador saiba quando é apropriado intervir, fazendo-o, por exemplo, quando é necessário clarificar algum assunto que não tenha sido conseguido pelas crianças, bem como deve manter um olhar atento aquando da tomada de decisões por parte das crianças, de modo a assegurar a sua viabilidade. (Serralha, 2009)

4.2.6. A relação entre o Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento

O planeamento também é algo em que é essencial a participação das crianças. Conforme Beane (2003), o planeamento curricular é um conceito democrático de participação, em que são expostas ideias e sugestões, assim como são tomadas decisões em grupo.

Para além dos interesses do grupo de crianças, o planeamento também deve ter em consideração conhecimentos e situações do quotidiano, sendo que adiciona novos pontos de vista e significados, assim como possibilita refletir sobre os interesses e opiniões da sociedade em que o contexto se insere. (Beane, 2003)

São responsáveis pelo planeamento as crianças e o educador, sendo, então, um processo cooperado, visto que negociam em conjunto (Serralha, 2009). Silva et al. (2016) referem que a perceção da criança como agente do seu próprio processo de aprendizagem é fundamental no planeamento, sendo a participação uma estratégia de aprendizagem, visto que é a criança quem “faz propostas, prevê como as vai pôr em prática e com quem” (p.16). A participação das crianças no planeamento é, conforme Serralha (2009), importante para que estas desenvolvam um sentido de responsabilidade e, também, a sua autonomia, dado que são as crianças quem dão sugestões quanto ao que querem fazer na semana seguinte, de forma a conseguirem adquirir mais conhecimentos

e aprendizagens, ganhando consciência de que não podem fazer “apenas aquilo de que mais gostam ou já sabem” (p.33), mas também procurar saber mais. Ao envolver as crianças no planeamento da ação, Silva et al. (2016) salientam que cabe ao educador escutar as mesmas e considerar, verdadeiramente, as suas propostas e as suas questões, de forma a basear a sua prática na participação das crianças.

Gomes (2014) afirma que é no momento de Conselho de Cooperação Educativa que ocorre o planeamento, a partir da negociação em grupo, sendo que, através do plano semanal realizado aquando do Conselho, o educador e as crianças já têm algo que oriente a elaboração do plano diário, realizado todos os dias na parte da manhã. Em Conselho, segundo Serralha (2009) e Gomes (2014), é negociado o planeamento da ação a desenvolver na semana seguinte, considerando as necessidades e interesses das crianças, assim como as sugestões que estas dão aquando desse momento semanal. No Diário, a coluna correspondente às sugestões das crianças é um grande alicerce do planeamento, sendo que aí são escritas as ideias ou o levantamento das necessidades, interesses e expectativas que irão inspirar novas experiências, atividades e projetos, tudo com a contribuição do grupo de crianças (Niza, 1991).

A participação das crianças no planeamento da ação e, consequentemente, no seu processo de aprendizagem, permite que as mesmas se desenvolvam cognitivamente e a nível linguístico, visto ser um processo de comunicação e de diálogo (Silva et al., 2016).

Em suma, o Conselho de Cooperação Educativa é “o momento em que todas as ações do grupo-turma ganham significado” (Cunha, 2009, p.52), sendo que é neste momento que é planificado e avaliado o processo de aprendizagem das crianças, a partir de instrumentos, como o diário. No Conselho é dada ênfase à voz das crianças e, consequentemente, impede que o docente tenha a tentação de, segundo Rogoff (citada por Cunha, 2009), querer controlar a situação, obstruindo as escolhas e decisões das crianças.

4.3. Roteiro metodológico e ético

Atendendo à problemática emergente definida e aos objetivos traçados, o estudo orientou-se pela metodologia de estudo de caso, pois, de acordo com Yin (2001), este tem como finalidade analisar acontecimentos reais e contemporâneos, mas que não podem ser

manipulados. Tal como é salientado por Yin (2001) o estudo atendeu às seguintes fases: definição do problema; delineamento da pesquisa; recolha de dados; análise dos dados; e apresentação dos resultados. O estudo foi conduzido por uma abordagem de natureza qualitativa ou interpretativa, ou seja, uma investigação descritiva e que requer a presença do investigador no local, conseguindo, assim, observar, interpretar e analisar essas mesmas observações (Meirinhos & Osório, 2010).

O estudo de caso pode abranger diversas técnicas e instrumentos, o que se traduz numa maior diversidade de dados, o que torna a investigação mais fiável (Dooley, 2002). Para que a investigação tenha conclusões fidedignas, segundo Fragoso (2004, citado por Meirinhos & Osório, 2010), é fundamental que o investigador garanta que os recursos utilizados para a recolha de dados sejam os mais apropriados para obter a informação que se pretende.

No que concerne a recolha de dados, recorri a diversas técnicas e instrumentos, destacando-se a observação direta e indireta realizadas aquando das rotinas e das atividades concretizadas, nomeadamente, através do registo de notas de campo; dos registos fotográficos dos instrumentos utilizados aquando do planeamento e das atividades concretizadas com as crianças; dos registos áudio dos momentos de Conselho e sua transcrição; da análise documental do Projeto Educativo da organização socioeducativa; da entrevista semi-diretiva à educadora cooperante e das entrevistas semi-diretivas a cada criança do grupo relativamente ao Conselho.

A observação direta foi aplicada durante toda a prática, através de notas de campo. As notas de campo foram uma mais-valia para o desenvolvimento da minha prática e para o estudo em causa, visto que são “ferramentas privilegiadas de registo das observações e reflexões decorrentes do processo de pesquisa empírica.” (Queirós & Rodrigues, 2006, p.4). Com efeito, foi possível recolher informação relativamente às crianças, à equipa educativa e ao contexto socioeducativo. As notas de campo foram essenciais para refletir quanto à minha prática e, de acordo com Queirós e Rodrigues (2006), também apoiam a análise de dados e a redação final da investigação.

Silva et al. (2016) referem que o recurso a registos audiovisuais são pertinentes para documentar momentos significativos para os intervenientes, tais como gravações áudio e fotografias. Durante a prática, foram efetuados registos áudio de cinco Conselhos

de Cooperação Educativa, de forma a ser possível transcrevê-los (cf. Anexo D) e analisar a participação tanto das crianças como dos adultos nesses momentos semanais. Os registos fotográficos são uma forma de registar situações e comportamentos, de refletir sobre a prática, de criar imagens pelos próprios participantes, e de construir teorias narrativas visuais (Queirós & Rodrigues, 2006). A fotografia, de acordo com Queirós e Rodrigues (2006), tem como objetivo documentar a investigação decorrente através da realidade do que se observa, assim como também reforçar a pesquisa a partir do surgimento de “novas dimensões de análise e novos questionamentos a colocar ao fenómeno observado e fotografado” (p.8).

Quanto à análise documental do Projeto Educativo da organização socioeducativa em questão, Coutinho et al. (2009) referem que esta consiste na pesquisa e leitura de documentos que constituem uma fonte de informação adequada e fidedigna.

Considerando os dados emergentes da observação realizada ao longo da PPSII, optou-se por realizar entrevistas semi-diretivas à educadora cooperante (cf. Anexo B) e a quinze crianças (cf. Anexo E). De acordo com a literatura, a entrevista é uma técnica crucial num estudo de caso, sendo um instrumento que permite “captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade” (Meirinhos & Osório, 2010, p.62). De acordo com Meirinhos e Osório (2010), a entrevista é uma interação entre o entrevistador e o entrevistado, em que o primeiro questiona de forma a retirar conclusões, e o segundo limita-se a responder, sendo mais provável estar disposto a responder a entrevistas semiestruturadas (Flick, 2004). As entrevistas semi-diretivas/semiestruturadas, são conduzidas por um guião com questões abertas, de forma a permitir que o entrevistado tenha espaço e liberdade para expressar os seus pontos de vista (Flick, 2004). Este tipo de entrevista é flexível, na medida em que o entrevistador pode, durante a entrevista, mudar a sequência das perguntas, consoante as respostas do entrevistado, podendo fazê-las num momento mais apropriado (Flick, 2004). Tendo Meirinhos e Osório (2010) e Flick (2004) em consideração, elaborei um guião de entrevista para a educadora cooperante, de forma a conseguir caracterizar o contexto socioeducativo, o grupo de crianças, o ambiente educativo, a equipa educativa e as famílias. Para além disso, a entrevista à educadora cooperante também teve como

propósito compreender a percepção da mesma quanto ao Conselho de Cooperação Educativa, visto ser este o tema em estudo.

Um dos objetivos do estudo era o de compreender a percepção que as crianças têm relativamente ao Conselho de Cooperação Educativa. Para o efeito, elaborei, também, um guião prévio orientador das entrevistas semi-diretivas realizadas às crianças, baseado nos objetivos definidos para o estudo, nas observações realizadas aquando do Conselho e com base na literatura, visto que é realçada a importância da participação das crianças no Conselho e do Diário. Marchão e Henriques (2018) afirmam que a entrevista é uma forma de escutar as crianças e que é importante o entrevistador ter uma relação de confiança com os entrevistados, de modo a que estes últimos forneçam respostas mais completas. Todas as crianças participantes na entrevista responderam de forma completa às questões, sendo que, apenas, uma criança respondeu às questões com “sim”, “não, ou “não sei”. Para além disso, Marchão e Henriques (2018) também afirmam que é importante o entrevistador ter em atenção o local onde a entrevista é realizada, devendo decorrer num ambiente que seja familiar à criança, tal como aconteceu na entrevista em causa, tendo sido concretizada na organização socioeducativa. O guião da entrevista “deve ser flexível e passível de ser adaptado ao longo da entrevista” (Marchão & Henriques, 2018, p.139). O guião é composto por questões de resposta aberta e de resposta fechada, constituído por perguntas simples e de fácil compreensão para as crianças. As entrevistas individuais realizadas às crianças contou com a participação de 15 crianças, consoante a sua disponibilidade e a sua vontade, sendo importante mencionar que houve crianças que se mostraram reticentes e que não quiseram ter um papel nesta entrevista, bem como a criança com NEE não foi incluída na mesma, dado ser uma criança com dificuldades em comunicar. A criança com uma avaliação que sugere um quadro do espectro do autismo quis realizar a entrevista, porém, ao fazer-lhe questões, esta dispersava e começava a falar de outros assuntos, portanto, as suas respostas também não irão ser integradas na análise de dados do estudo. Após a finalização das entrevistas às crianças, transcrevi as suas respostas que podem ser consultadas em anexo (cf. Anexo F).

O quadro síntese apresentado na tabela 1 consiste numa organização das informações mencionadas, em que é possível relacionar as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados com os objetivos específicos definidos para o estudo.

Tabela 1.*Quadro síntese*

Quadro Síntese				
Objetivos	Técnicas e instrumentos de recolha de dados			
	Observação direta (Notas de campo)	Registos áudio de cinco Conselhos de Cooperação Educativa	Entrevista semi-diretiva à educadora cooperante	Entrevista semi-diretiva às crianças
<i>Conhecer a visão das crianças relativamente ao Conselho de Cooperação Educativa</i>				X
<i>Analisar o papel da criança no Conselho de Cooperação Educativa</i>	X	X		X
<i>Compreender de que forma o Conselho de Cooperação Educativa pode contribuir para o desenvolvimento do grupo/das crianças</i>	X	X		
<i>Conhecer a visão do educador nos momentos de Conselho de Cooperação Educativa</i>			X	
<i>Analisar o papel do educador nos momentos de Conselho de Cooperação Educativa</i>	X	X	X	
<i>Percecionar de que forma o momento de Conselho de Cooperação Educativa pode contribuir para a participação da criança no planeamento</i>	X	X	X	X

Após a recolha dos dados, recorri a técnicas de análise de dados. Para a análise da entrevista à educadora cooperante (cf. Anexo B) e das entrevistas individuais das crianças (cf. Anexo F), recorri à análise de conteúdo, definida por Bardin (1977). Ao recorrer à análise de conteúdo, é possível fazer descrições objetivas e inferências, passando de uma fase de descrição para uma fase de interpretação dos dados recolhidos (Vala, 1986). A

análise de conteúdo integra a análise categorial, uma técnica que “pretende tomar em consideração a totalidade de um «texto», passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido.” (Bardin, 1977, pp.36-37). Silva e Fossá (2013) acrescentam que para analisar os dados recolhidos aquando das entrevistas semi-diretivas e inquéritos, é necessário classificar os mesmos em categorias, de forma a organizar e a ter uma melhor visão dos dados. Deste modo, os dados recolhidos através das entrevistas foram organizados em duas árvores categoriais, uma dedicada aos dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças (cf. Anexo G) e uma segunda árvore categorial referente aos dados recolhidos com a entrevista à educadora cooperante (cf. Anexo H).

Para além da análise de conteúdo, recorri à contagem de frequências. De acordo com Morais (2005), a distribuição de frequências assume valores que correspondem a determinados aspetos que se pretendem analisar de uma população ou amostra. No caso do presente estudo, foi utilizada a frequência absoluta, ou seja, “um valor da variável como sendo o número de vezes que esse valor ocorre na amostra ou na população” (Morais, 2005, p.9). Esta técnica de tratamento de dados foi utilizada através de tabelas e gráficos de barras com as contagens das frequências, de forma a analisar as conceções e o papel das crianças e dos adultos no Conselho, assim como o envolvimento dos intervenientes no planeamento.

Tanto a investigação como a minha prática foram norteadas um conjunto de princípios e compromissos éticos, tendo por base a Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012). Este documento apresenta princípios e compromissos para com os diversos intervenientes da ação, sendo realçados os compromissos para com as crianças, as famílias, a equipa educativa e a comunidade (APEI, 2012). Os princípios éticos e deontológicos de Tomás (2011) também guiaram a minha intervenção, salientando-se a valorização da privacidade e confidencialidade de todos os participantes, os benefícios e os custos resultantes do estudo, os atores envolvidos em todo o processo e a transparência para com os mesmos. Tendo em consideração APEI (2012) e Tomás (2011), elaborei um roteiro ético centrado na minha prática e no estudo concretizado (cf. Anexo I).

4.3.1. Participantes do estudo

Atendendo aos objetivos definidos para o presente estudo, foram realizadas entrevistas semi-diretivas individuais a quinze crianças relativamente ao Conselho de Cooperação Educativa, sendo respeitada a vontade das restantes de não desejarem ser entrevistadas. Também foi efetuada uma entrevista semi-diretiva à educadora cooperante, na qual estavam inseridas questões relativas ao tema do estudo. Foram realizados registos áudio de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa, em que foi incluída a participação de todo o grupo de crianças, da educadora cooperante e da AAE. É importante salientar que, antes de cada Conselho, pedia a autorização do grupo de crianças, da educadora cooperante e da AAE para iniciar a gravação áudio, mencionando que, se alguma criança não concordasse com a gravação, que eu não a faria. O mesmo aconteceu aquando da gravação das entrevistas às crianças.

4.4. Apresentação e análise dos dados

A apresentação e análise dos dados recolhidos está organizada em cinco tópicos, correspondentes aos objetivos definidos para o estudo: i) a visão das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa; ii) a visão dos educadores quanto ao Conselho de Cooperação Educativa; iii) o papel das crianças no Conselho de Cooperação Educativa; iv) o papel da equipa educativa em Conselho de Cooperação Educativa; e v) a participação das crianças e da equipa educativa no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa.

4.4.1. A visão das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa

No presente subtópico, serão apresentados os dados recolhidos através de entrevistas semi-diretivas realizadas às crianças do grupo e da sua análise. A entrevista às crianças teve como propósito conhecer a visão que as mesmas têm quanto ao Conselho de Cooperação Educativa, contando com a participação de quinze crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. O guião da entrevista às crianças pode ser consultado no Anexo E e a transcrição das entrevistas encontram-se no Anexo F. De forma a facilitar esta análise, organizei os dados das entrevistas às crianças numa árvore categorial (cf. Anexo G).

Através da tabela 2 apresentada abaixo, é possível observar que as crianças consideram que o Conselho de Cooperação Educativa é importante para planejar, resolver problemas, partilhar o que mais gostaram ao longo da semana, rever o que foi realizado, aprender e para apoiar o adulto. O que mais foi mencionado pelas crianças, mais precisamente por doze crianças, foi a finalidade de resolver problemas, seguindo-se da leitura dos registos positivos, referido por sete crianças, do planeamento da semana seguinte e da revisão do que foi realizado ao longo da semana, ambos referidos por cinco crianças. Para além de três crianças dizerem que o Conselho serve para aprenderem – “*É porque aprendemos muitas coisas.*” (Entrevista à I, cf. Anexo F) –, duas salientaram que o Conselho também é um apoio para os docente – “*Para também as professoras saberem o que está a acontecer.*” (Entrevista à MC, cf. Anexo F). Uma criança respondeu que não sabe qual o propósito ou a importância do Conselho de Cooperação Educativa.

Tabela 2.

Árvore categorial relativa à visão das crianças quanto ao propósito do Conselho de Cooperação Educativa

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Conceção das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	Propósito do Conselho de Cooperação Educativa	Planeamento	RS: “É onde nós planeamos”	5
		Resolução de problemas	SG: “É porque nós vamos ter que resolver as coisas que não gostámos”	12
		Registos positivos	V: “(...) e dizer o que estamos felizes.”	7
		Revisão do que se fez durante a semana	SB: “Para ver as coisas que fizemos. O que não fizemos.”	5
		Aprendizagem	DR: “Porque temos de aprender mais coisas.”	3
		Apoio ao adulto	MC: “Para também as professoras saberem o que está a acontecer.”	2
		Outro	G: “Não sei.”	1

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

Com a tabela 3 apresentada de seguida, constata-se que o que as crianças mais gostam e valorizam no Conselho de Cooperação Educativa é de participar no planeamento (5), de conversar sobre os registos positivos (5), de falar e de partilhar opiniões (4) e de ajudar a resolver os problemas (3). Também realçam que gostam de conversar sobre o que fizeram (1), de escrever no Diário (1) e de ouvir os seus pares e os adultos (1) – *“Ouvir o que os meninos estão a dizer”* (Entrevista ao RF, cf. Anexo F) –, sendo que, apenas, uma criança diz não saber o que mais gosta no Conselho.

No que concerne o que as crianças menos gostam no momento de Conselho de Cooperação Educativa, tal como se pode averiguar na tabela 3, a resposta com mais aderência tem que ver com os registos negativos, em que cinco crianças dizem não gostar de conversar sobre os mesmos. O comportamento do grupo (3) – *“De haver confusão!”* (Entrevista à B, cf. Anexo F) –, e a duração do Conselho (3) são salientados como algo que as crianças também não gostam – *“Não gosto quando temos de nos sentar muito nas cadeiras”* (Entrevista ao V, cf. Anexo F) –, tal como o conversar sobre o que fizeram ao longo da semana (1) e o facto de, por vezes, o responsável do dia não lhes dar a palavra (1) – *“De o responsável do dia não me dar a palavra”* (Entrevista à DR, cf. Anexo F). Nesta questão também houve três crianças que disseram não saber o que menos gostam no Conselho de Cooperação Educativa.

Tabela 3.

Árvore categorial sobre o que as crianças mais e menos gostam no Conselho de Cooperação Educativa

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Conceção das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	O que as crianças mais gostam no Conselho de Cooperação Educativa	Conversar sobre os registos positivos	I: “Eu gosto do <i>gostámos</i> .”	5
		Conversar sobre o que fizemos	SG: “Gosto de dizer (...) o que já fizemos”	1
		Planear	ML: “Gosto mais de propor teatros.”	5
		Resolver problemas	AD: “Que sentimos muitas felicidades a resolver.”	3
		Comunicar	V: “Gosto de partilhar opiniões”	4

		Ouvir	RF: “Ouvir o que os meninos estão a dizer.”	1
		Outro	G: “Não sei.”	1
	O que as crianças menos gostam no Conselho de Cooperação Educativa	Conversar sobre os registos negativos	RS: “Do <i>Não gostamos</i> ”	5
		Conversar sobre os registos na coluna <i>Fizemos</i> do Diário	LP: “Da coisa que nós fizemos.”	1
		Comportamento	B: “De haver confusão!”	3
		Não ter a palavra	DR: “De o responsável do dia não me dar a palavra.”	1
		Duração	MC: “De quando ficamos sentados lá muito tempo.”	3
		Outro	ML: “Não sei.”	3

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

Quanto ao papel do responsável do dia no Conselho de Cooperação Educativa, na tabela 4 observa-se que o que as crianças mais salientaram foi a função de ler os nomes que estão no Diário (7), de dar a palavra aos participantes (7) e de ajudar a resolver os problemas (6). Duas crianças dizem que o responsável do dia ajuda no planeamento e que tem de pedir o silêncio quando necessário (2). Uma criança realçou que o papel de responsável do dia é importante para ajudar os adultos – “*E o responsável também faz o que as professoras dizer. O responsável também é muito ajudante.*” (Entrevista à LP, cf. Anexo F).

Tabela 4.

Árvore categorial sobre a função do responsável do dia Conselho de Cooperação Educativa

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Conceção das crianças quanto ao Conselho de	Função do responsável do dia	Dar a palavra	G: “(...) o responsável do dia escolhe.”	7
		Pedir o silêncio	P: “Tem de fazer o sinal do silêncio”	2

Cooperação Educativa		Ler o Diário	RF: “Vê o que fizemos e o que é que não acabámos.”	7
		Ajudar a resolver situações	MC: “Também ajuda a resolver.”	6
		Planear	ML: “E propor!”	2
		Ajudar os adultos	LP: “(...) faz o que as professoras dizem.”	1

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

No que respeita o Diário, a tabela 5 expõe que as crianças consideram este instrumento importante aquando do Conselho para discutirem o que mais gostaram (6), para resolverem os conflitos, com o apoio da coluna do não gostámos (6), para planear a semana seguinte (5) e para rever o que fizeram ao longo da semana (4). Sete crianças mencionaram que é importante escrever nas colunas do Diário, de forma a ficar tudo registado.

Tabela 5.

Árvore categorial relativa à importância do Diário

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Documentação em Conselho de Cooperação Educativa	Importância do Diário	<i>Gostámos</i>	SG: “(...) para dizer qual é o nome de alguém que gostamos que o outro faça.”	6
		<i>Não gostámos</i>	I: “Porque dá para resolver tudo!”	6
		<i>Fizemos</i>	SB: “Para ver o que não fizeram. Para ver o que fizemos.”	4
		<i>Queremos fazer</i>	D: “É para nós escrevermos as coisas que queremos fazer.”	5
		Escrever no Diário	RS: “Para sabermos o que é que escrevemos lá.”	7

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

Ao serem questionadas se mudariam algo no Conselho de Cooperação Educativa, tal como se pode verificar na tabela 6, a grande maioria das crianças disseram que nada alteravam (9), porém, duas crianças disseram que mudariam o comportamento do grupo, duas crianças mencionaram que o Conselho era longo e que, portanto, mudariam a duração deste momento, e uma criança referiu que, se pudesse, faria com que não existisse Conselho de Cooperação Educativa, de todo – *“Que não havia Conselho”* (Entrevista à SB, cf. Anexo F).

No que concerne o Diário, na tabela 6 analisa-se que a maioria das crianças mencionaram que nada mudariam no instrumento – *“Não sei. Eu não gosto de mudar, eu gosto do Diário como ele é”* (Entrevista à MC, cf. Anexo F) –, no entanto, três crianças disseram que mudariam as cores utilizadas no mesmo. Uma criança propôs remover uma das colunas e foi sugerido, por uma criança, acrescentar uma coluna. Uma das crianças entrevistadas deu a sugestão de não escrever no Diário. Para além disso, uma criança sugeriu mudar o nome de uma das colunas do Diário

B: “Então, vamos ao Diário, e no queremos fazer...quer dizer, não é no queremos fazer, é no fizemos! Mudava para um nome mais bom.”

Estagiária: “Como o quê? Que nome é que tu darias a essa coluna?”

B: “O que fizemos no dia?”

(Entrevista à B, cf. Anexo F)

Tabela 6.

Árvore categorial sobre as sugestões de melhoria propostas pelas crianças

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Sugestões de melhoria	Melhorias no Conselho de Cooperação Educativa	Comportamento	RS: “Mais calmo.”	2
		Duração	V: “Não estar muito tempo sentado.”	2
		Inexistência	SB: “Que não havia Conselho.”	1
		Nada	SG: “Eu gosto como está assim.”	9
		Estética	P. “Podia mudar as cores.”	3

	Melhorias no Diário	Nome das colunas	B: “(...) no <i>fizemos!</i> Mudava um nome mais bom!”	1
		Remover colunas	ML: “Se eu pudesse...tirava o <i>não gostámos.</i> ”	1
		Acrescentar colunas	DR: “(...) parar de fazer temos que parar de chorar.”	1
		Não escrever	SB: “Mudava não escrever nada lá.”	1
		Nada	MC: “Eu não gosto de mudar, eu gosto do Diário como ele é.”	8

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

4.4.2. A visão do educador quanto ao Conselho de Cooperação Educativa

A visão do educador quanto ao Conselho de Cooperação Educativa foi analisada através da entrevista semi-diretiva realizada à educadora cooperante (cf. Anexo B), em que os dados da mesma foram organizados numa árvore categorial (cf. Anexo H).

Na tabela 7 é possível verificar que a educadora cooperante reconhece a importância do Conselho na rotina de sala, visto ser um momento em que se reflete quanto ao que aconteceu ao longo da semana – “*Primeiro é importante porque é um momento em que nós paramos um bocadinho e refletimos sobre o que é que foi acontecendo*” (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B). Para além disso, a educadora cooperante também salienta a importância da participação das crianças no Conselho – “*O Conselho não fazia sentido se não fosse com a participação das crianças*” (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B) – e realça que uma das fragilidades assente neste momento semanal está relacionado com a facilidade com que surgem juízos de valor ou críticas.

Tabela 7.

Árvore categorial sobre a conceção do educador quanto ao Conselho de Cooperação Educativa

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de conteúdo
Conceção sobre o	Visão do educador	Importância do Conselho na rotina	“Sim. (...) porque é um momento em que nós paramos um bocadinho e refletimos”

Conselho de Cooperação Educativa		Importância da participação das crianças no Conselho	“O Conselho não fazia sentido se não fosse com a participação das crianças”
		Fragilidade no Conselho	“(…) não criar daquele momento, um momento de acusação ou de juízos de valor, ou de crítica”

Nota: Dados recolhidos através da entrevista à educadora cooperante.

4.4.3. O papel das crianças no Conselho de Cooperação Educativa

A participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa foi analisada a partir de registos de observação realizados ao longo da prática (cf. Anexo A), de registos áudio de cinco desses momentos semanais (cf. Anexo D) e da entrevista semi-diretiva efetuada às crianças (cf. Anexo F). Com os registos dos Conselhos de Cooperação Educativa, organizei os dados relativos à participação das crianças em tabelas (cf. Anexo J).

Relativamente à participação em Conselho de Cooperação Educativa, tal como é possível observar na tabela 8, a maioria das crianças entrevistadas afirma que participam no momento (12), havendo três crianças que não responderam à questão.

Tabela 8.

Respostas das crianças quanto à sua participação no Conselho de Cooperação Educativa

Participação das crianças no Conselho de Cooperação Educativa	
Participação	Total de respostas
Sim	12
Não responderam	3

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

No dia 9 de abril de 2021, tal como se pode verificar na tabela 9, das vinte e cinco crianças presentes neste dia, quinze crianças participaram no Conselho de Cooperação Educativa e dez crianças não participaram. Na tabela 9, analisa-se que, no dia 16 de abril de 2021, participaram no Conselho de Cooperação Educativa dezasseis crianças. Oito crianças não se envolveram no Conselho e uma criança faltou neste dia, estando presentes

vinete e quatro crianças. No dia 23 de abril de 2021, das vinte e quatro crianças presentes, dezasseis crianças participaram no Conselho de Cooperação Educativa e oito crianças não se quiseram pronunciar. No dia 30 de abril de 2021, estiveram presentes vinte e quatro crianças, sendo que onze participaram no Conselho de Cooperação Educativa e treze crianças não quiseram intervir. Por fim, no dia 7 de maio de 2021, doze das vinte e cinco crianças presentes participaram no Conselho de Cooperação Educativa e treze não se envolveram no momento. Comparando os cinco dias em que registei, via áudio, o Conselho de Cooperação Educativa, é possível aferir que houve mais participação das crianças nos dias 16 e 23 de abril de 2021 (16) e menos no dia 30 de abril de 2021 (11).

Tabela 9.

Participação das crianças nos cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa

Participação das crianças em cinco Conselhos de Cooperação Educativa					
Participação	9 de abril de 2021	16 de abril de 2021	23 de abril de 2021	30 de abril de 2021	7 de maio de 2021
Participaram	15	16	16	11	12
Não participaram	10	8	8	13	13
Faltaram	0	1	1	1	0

Nota: Dados recolhidos através da análise de cinco Conselhos de Cooperação Educativa.

Na figura 1 apresentada abaixo, é possível verificar que, dos cinco momentos analisados, sete crianças participaram em todos os Conselhos de Cooperação Educativa em que estiveram presentes, e cinco crianças envolveram-se em quatro desses momentos. Três crianças aderiram a três e outras quatro crianças participaram a, apenas, um Conselho de Cooperação Educativa. Nos cinco momentos registados, duas crianças participaram em dois e quatro crianças não intervieram em qualquer Conselho de Cooperação Educativa.

Figura 1.

Participação das crianças nos cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da análise de cinco Conselhos de Cooperação Educativa.

A partir da tabela 10, é possível verificar que as crianças participam mais nos momentos em que se resolvem os problemas e em que é planeada a semana seguinte. Também é observado que as crianças intervêm ao longo do Conselho. Os momentos em que as crianças menos participam são quando se conversa sobre o que gostaram ao longo da semana e quando se revê o que fizeram, sendo este último o que tem menos aderência por parte do grupo. Com a análise da tabela, concluo que durante a conversa sobre o que mais gostaram durante a semana, participaram mais crianças no dia 23 de abril, que, também nesse dia, as crianças apresentaram maior aderência na resolução de problemas e, ainda, intervieram mais ao longo de todo o Conselho de Cooperação Educativa. No entanto, foi no dia 16 de abril que as crianças mais participaram no planeamento. Na revisão do que fizeram ao longo da semana, foi nos dias 16 de abril e 7 de maio que as crianças mais estiveram envolvidas.

Tabela 10.

Participação das crianças nos diferentes momentos do Conselho de Cooperação Educativa

Participação das crianças nos diferentes momentos do Conselho de Cooperação Educativa					
Participação	9 de abril de 2021	16 de abril de 2021	23 de abril de 2021	30 de abril de 2021	7 de maio de 2021
Gostamos	6	4	8	7	3
Não gostamos	10	6	12	0	0
Fizemos	0	4	3	2	4

Queremos fazer	8	11	7	6	4
Outras intervenções	8	7	11	10	8

Nota: Dados recolhidos através da análise de cinco Conselhos de Cooperação Educativa.

A tabela 11 retrata as respostas das crianças quanto ao seu papel no Conselho. Durante o Conselho de Cooperação Educativa, as crianças ajudam a resolver os problemas (9) e participam no planeamento (8), sendo estes os aspetos mais realçados pelas mesmas. Em Conselho, duas crianças dizem conversar sobre os registos positivos – *“Costumo dizer sobre o que eu gosto, é ver todos felizes.”* (Entrevista ao AD, cf. Anexo F) – e outras duas crianças mencionam que escrevem no Diário. A acrescentar, as crianças salientam que ouvem o que os seus pares e os adultos dizem (2) e que ficam sentadas ao longo do Conselho (2). Duas crianças disseram que não sabem o que fazem em Conselho e uma criança menciona que conversa sobre o que fizeram durante a semana.

Tabela 11.

Árvore categorial sobre as sugestões de melhoria propostas pelas crianças

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Participação das crianças no Conselho de Cooperação Educativa	O que as crianças fazem no Conselho de Cooperação Educativa	Participar	MC: “Costumo, claro.”	12
		Planear	RS: “Eu participo no planeamento de coisas”	8
		Conversar sobre o <i>Fizemos</i>	SG: “Também posso dizer o que fizemos”	1
		Escrever no Diário	SB: “Costumo escrever no Diário o que gostei e o que não gostei.”	2
		Resolver problemas	B: “Posso ajudar a resolver problemas.”	9
		Conversar sobre os registos positivos	AD: “Costumo dizer sobre o que gosto, é ver todos felizes.”	2
		Postura	SG: “Eu sento-me numa cadeira como os outros”	4
		Outro	G: “Não sei.”	1

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas individuais às crianças sobre o Conselho.

4.4.4. O papel da equipa educativa em Conselho de Cooperação Educativa

Relativamente ao papel da equipa educativa em Conselho de Cooperante Educativa, a educadora cooperante afirma que é “*cada vez menos necessário a intervenção do adulto*” (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B). A questão da intervenção durante o Conselho é uma dificuldade mencionada pela educadora cooperante, sendo que esta refere que, por vezes, intervém e que depois de refletir sobre o momento, que se arrepende de determinada intervenção, pois poderia ter deixado as crianças resolverem sozinhas. (Tabela 12)

Tabela 12.

Árvore categorial sobre o papel do educador no Conselho de Cooperação Educativa

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de conteúdo
Conceção sobre o Conselho de Cooperação Educativa	Papel do adulto	Dificuldades sentidas	“(…) sair do problema e não ter parte.”
		Participação do adulto	“(…) cada vez menos é necessário a intervenção do adulto, ainda que seja, muitas vezes”

Nota: Dados recolhidos através da entrevista à educadora cooperante.

Com o registo áudio de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa, foi possível analisar a intervenção da equipa educativa nos mesmos, verificando-se que esta intervém em todas as partes que constituem este momento semanal, tal como se pode observar na tabela 13. Aquando dos juízos positivos, o adulto ajuda o responsável do dia a ler os nomes que estão escritos no Diário e, por vezes, também os adultos querem salientar algo de bom que tenha acontecido durante a semana. Quanto aos registos negativos, o adulto também pode querer realçar uma situação que não tenha gostado e ajuda na resolução de conflitos ou de acontecimentos, dando oportunidade para o grupo intervir primeiro, de forma a não influenciar a opinião das crianças. Ao rever o que foi concretizado ao longo da semana, o adulto lê o que ficou registado no Diário, contando com a ajuda das crianças para relembrar o que foi realizado. Chegado o momento de planear a semana seguinte, é dada oportunidade às crianças de dar sugestões, no entanto, também os adultos propõem atividades ou refletem quanto às propostas das crianças.

Tabela 13.

Participação da equipa educativa no Conselho de Cooperação Educativa

Participação da equipa educativa nos diferentes momentos do Conselho de Cooperação Educativa					
Participação	9 de abril de 2021	16 de abril de 2021	23 de abril de 2021	30 de abril de 2021	7 de maio de 2021
Gostamos	X	X	X	X	X
Não gostamos	X	X	X	X	X
Fizemos	X	X	X	X	X
Queremos fazer	X	X	X	X	X
Outras intervenções	X	X	X	X	X

Nota: Dados recolhidos através da análise de cinco Conselhos de Cooperação Educativa.

4.4.5. A participação das crianças e da equipa educativa no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa

No que concerne o planeamento em Conselho, serão apresentados os dados recolhidos através da análise à transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa (cf. Anexo D) e dos registos de observação efetuados ao longo da prática (cf. Anexo A). Os dados relativos ao planeamento foram organizados em tabelas (cf. Anexo K) e, posteriormente, em gráficos, de forma a facilitar a sua leitura (cf. Anexo L), sendo comparado o número de propostas sugeridas pelas crianças com as sugeridas pelos adultos, bem como também são apontadas as atividades/tarefas que foram, efetivamente, realizadas na semana seguinte, juntamente com evidências.

Quanto ao planeamento em Conselho, a educadora cooperante salienta a importância da participação das crianças nesse processo, de forma a *“perceber quais é que são os interesses deles, realmente o que eles querem fazer, para depois eu desenvolver os meus objetivos”* (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B). Para além das sugestões das crianças, a educadora cooperante também realiza um planeamento mental antes de cada Conselho, propondo atividades/tarefas ao grupo, no entanto, mesmo nestes casos, são as crianças que têm a última palavra – *“(…) podiam-me dizer que não, ou podiam dizer que já aconteceu e dizerem que não querem”* (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B). O Diário é um grande apoio para o planeamento, de acordo

com a educadora cooperante, visto que é um instrumento em que tudo o que aconteceu durante a semana e em que são registadas todas as ideias. (Tabela 14)

Tabela 14.

Árvore categorial sobre a relação entre o Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de conteúdo
Conceção sobre o Conselho de Cooperação Educativa	Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento	Participação das crianças	“(…) é mesmo importante o planeamento ser sempre, mas sempre, feito com eles.”
		Participação do adulto	EC: “Quando eu vou para o Conselho, eu já vou com uma ideia, já fiz algum planeamento mental.”
		Importância do Diário	EC: “(…) a minha maior fragilidade é fazer planeamento quando ainda não tenho diário na sala”

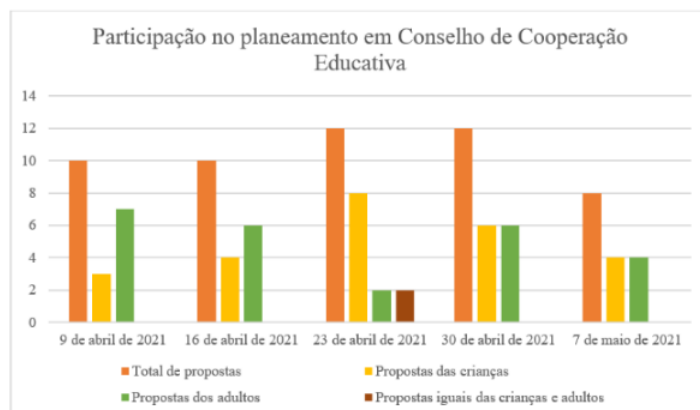
Nota: Dados recolhidos através da entrevista à educadora cooperante.

Aquando do planeamento em Conselho de Cooperação Educativa, a figura 2 patenteia que, no dia 9 de abril de 2021, sete das propostas realizadas partiram dos adultos de sala, enquanto três partiram pelas crianças. A maioria das propostas foram, então, sugeridas pelos adultos. No dia 16 de abril de 2021, as crianças propuseram quatro atividades/tarefas, enquanto que os adultos sugeriram seis. Assim, das dez propostas, a maioria foram fornecidas pelos adultos de sala. No dia 23 de abril de 2021, a maioria das propostas foram dadas pelas crianças (8) e os adultos sugeriram duas atividades/tarefas, acrescentando que as crianças e os adultos fizeram duas sugestões iguais. Deste modo, foram as crianças quem deram mais ideias. Em Conselho de dia 30 de abril de 2021, as crianças e os adultos propuseram um igual número de atividades/tarefas (6). O mesmo aconteceu no momento que ocorreu no dia 7 de maio, em que as crianças e os adultos sugeriram o mesmo número de atividades/tarefas (4).

Calculando o total de propostas realizadas pelas crianças e pelos adultos ao longo dos cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa, verifica-se que deram o mesmo número de sugestões, vinte e sete cada.

Figura 2.

Participação das crianças e dos adultos no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa.



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

Ao analisar os gráficos apresentados em anexo (cf. Anexo L), é possível aferir que muitas das propostas realizadas em Conselho partem de novas ideias, no entanto, também se verifica que é sugerida a continuação de atividades/tarefas que já estavam a decorrer em sala na(s) semana(s) anterior(es) ou que tinham sido sugeridas em Conselhos anteriores, mas que ainda não tinha existido oportunidade de iniciar. Ao planear, verifica-se que são as crianças quem mais sugerem novas atividades/tarefas e que, pelo contrário, são os adultos quem mais relembra o grupo quanto à continuação de atividades ou quanto a propostas que não chegaram a ser iniciadas.

Com a análise de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa e dos registos de observação, foi possível apurar quais as propostas que foram, realmente, concretizadas ao longo da semana seguinte, sendo que são sempre realizadas sugestões das crianças. No entanto, é de salientar que, apenas, houve uma semana em que foram executadas mais propostas das crianças que dos adultos. Apesar de a maioria das atividades/tarefas concretizadas serem as sugeridas pelos adultos, isto também se deve ao facto de serem estes quem mais relembra algo que tinha sido proposto, mas que não foi possível fazer nas semanas anteriores, e que sugere a continuação de atividades/tarefas.

4.5. Discussão dos resultados

Ao analisar os dados relativamente à conceção que as crianças têm quanto ao Conselho, verifica-se que as mesmas dão a devida importância a este momento semanal e conhecem o seu propósito. Neste sentido, as percepções das crianças sobre o Conselho de Cooperação Educativa vão ao encontro da visão de Niza (1998), sendo referido que são discutidos os juízos negativos, aplaudidos os implicados nos juízos positivos, são relembradas as atividades/tarefas mais significativas e é planeado o que fazer na semana seguinte.

No que concerne o que mais e menos gostam no Conselho, é de salientar que, apesar das referirem que não gostam de conversar sobre os registos negativos, algumas crianças mencionam a resolução de conflitos como algo que gostam e que é importante. A resolução de conflitos é um ponto importante aquando do Conselho, visto que permite que as crianças reflitam sobre os comportamentos e atitudes de quem esteve envolvido nessas situações menos positivas, sendo uma forma de integrar essas crianças no grupo e ajudá-las a melhorar (Serralha, 2009). Para além disso, Niza (1998) realça que, ao refletir quanto às ocorrências negativas, são definidas regras de convivência, negociadas em conjunto, de forma a contribuir para o bem-estar do grupo – *“No Conselho, foi criada uma nova regra relativa ao espaço da casa de banho”* (Registo de observação n.º 94, dia 12 de dezembro de 2020).

É de realçar que um dos momentos que as crianças mais gostam em Conselho é de conversar sobre os registos positivos, em que, tal como Garcia (2010) salienta, são elogiadas as ações e atitudes dos intervenientes e que se aplaude quem esteve envolvido nesses juízos positivos (Niza, 1998). Já o que as crianças referem como o que menos gostam tem que ver com a duração do Conselho, mencionando que, se pudessem, seria algo que mudariam. Para Niza (1998), o Conselho deve ser dinâmico e de curta duração, de forma a cativar e a manter o interesse do grupo de crianças.

Durante o Conselho, o responsável do dia é quem gere o momento, tendo o apoio do educador e dos seus pares. De acordo com Serralha (2009), cabe ao responsável do dia orientar o Conselho, ler o Diário e conduzir a discussão em grande grupo, dando e cortando a palavra aos intervenientes. As crianças reconhecem a importância que o responsável do dia tem aquando do Conselho de Cooperação Educativa, salientando que

é este quem dá a palavra – “a MC (responsável do dia) deu a palavra a outras crianças que queriam ajudar a resolver o conflito.” (Registo de observação n.º 246, dia 26 de março de 2021) – e, consequentemente, é responsável pela organização do mesmo e pela garantia de que este seja um momento calmo e ordeiro, em que todos são respeitados.

O Diário é um complemento do Conselho, que enriquece e guia o momento (Niza, 1991). Com as entrevistas semi-diretivas realizadas às crianças, é notável que as mesmas consideram o Diário um instrumento importante para o Conselho de Cooperação Educativa, reconhecendo que é uma forma de saberem o que aconteceu ao longo da semana – “Para sabermos o que é que escrevemos lá.” (Entrevista ao RS, cf. Anexo F). Segundo Garcia (2010), as crianças e os adultos podem registar as ocorrências mais significativas, de forma a não serem esquecidas e a garantir que as mesmas sejam discutidas em grande grupo, em que todos tenham a oportunidade de expressar as suas opiniões e a negociar soluções em conjunto. Relativamente ao que melhorariam no Diário, para além da estética, foi também sugerida a retirada da coluna do *Não gostámos* por uma criança, apesar de saber que esta é essencial, até porque, ao escreverem os registos negativos, “estão a aprender a conter a sua impulsividade, a evitar agir de forma emotiva e a racionalizar as suas emoções através da escrita” (Garcia, 2010, p.8).

Como já foi mencionado anteriormente, a organização socioeducativa valoriza a participação das crianças. As crianças que participam no Conselho desenvolvem as suas competências sociais, estabelecendo relações mais positivas com os outros, assim como também desenvolvem competências na escola que transferem para a sua vida pessoal (Serralha, 2009). Quanto à participação das crianças no Conselho, a grande maioria das crianças entrevistadas afirma envolver-se nesse momento, porém, com o registo de cinco Conselhos, é possível verificar que, apenas, sete das vinte e cinco crianças do grupo, participaram em todos esses momentos. A partir dos registos áudio do Conselho de Cooperação Educativa, retifica-se que as crianças participam mais aquando da resolução de problemas/situações, mesmo sendo um dos pontos que disseram menos gostar, e do planeamento, correspondendo ao que foi mencionado pelas crianças aquando da entrevista, ao dizerem o fazem em Conselho. É quando se revê o que foi concretizado que o grupo menos adere, porém, isso deve-se ao facto de, ao longo da semana, essa coluna

do Diário ser preenchida diariamente, sendo a educadora cooperante a lê-la em Conselho e a pedir ajuda das crianças caso algo não tenha sido registado.

Em entrevista, a educadora cooperante também salienta a importância da participação das crianças em Conselho, referindo que este é um momento em que o grupo se exprime, em que existe espírito de entreajuda e em que é perceptível quais os interesses das crianças. A educadora cooperante menciona que é notória a evolução da participação das crianças em Conselho, pois cada vez mais crianças se envolvem neste momento, e que a intervenção do adulto é cada vez menos necessária, sendo que o grupo consegue *“participar e aferir numa ou outra situações sem ser necessário o adulto dizer”* (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B).

Durante o Conselho, o educador deve ter cuidado para não fazer juízos de valor ou criticar, podendo exprimir a sua opinião sem tomar partido (Serralha, 2009). Este é um aspeto que a educadora cooperante, em entrevista, tem consciência e é uma das dificuldades sentidas pela mesma. Algo que foi observado aquando dos vários momentos de Conselho foi que os adultos respeitam as regras, esperando pela sua vez de intervir e respeitando a vez do outro, sendo, apenas, mais um elemento do grupo, algo que é defendido por Serralha (2009).

Em Conselho é, também, efetuado o planeamento, em que todos revêm o que fizeram ao longo da semana e realizam propostas de atividades que assumem e agendam para a semana seguinte (Niza, 1998). Participar no planeamento é o que as crianças dizem mais gostar de fazer no Conselho e, para além dos adultos realizarem propostas, também as crianças o fazem, tal como foi possível verificar ao longo da prática – *“As crianças propuseram uma atividade relacionada com o arco-íris, assim como o RS sugeriu fazer um teatro de sombras.”* (Registo de observação n.º 14, dia 8 de janeiro de 2021) – e através dos registos áudio de cinco Conselhos. Portanto, tal como Mendes (2005) refere, as crianças são implicadas no planeamento, sendo agentes do seu processo de aprendizagem, sendo o educador um apoio nesse mesmo processo. A educadora cooperante salienta que é importante planear sempre com as crianças, de forma a ter uma melhor perceção dos interesses das crianças e de modo a que as crianças tenham conhecimento do que vai acontecer. Ao realizar o planeamento com as crianças, a educadora cooperante afirma que é através das sugestões do grupo que planeia a ação

pedagógica – “(...) *eu agarro ideias deles para tentar fazer outras coisas, e acho que a prática de qualquer educador deve partir sempre deles, mas deve partir de forma honesta*” (Entrevista à educadora cooperante, cf. Anexo B). Com a análise de cinco Conselhos de Cooperação Educativa e dos registos de observação, averigua-se que a maioria das propostas realizadas, foram, efetivamente, concretizadas ao longo da semana seguinte, quer as atividades/tarefas sugeridas pelos adultos, quer pelas crianças. Posto isto, são, então, consideradas e valorizadas as ideias das crianças, atendendo aos seus interesses e necessidades. Também é de salientar a aderência das crianças no momento de planear em Conselho, contribuindo com novas ideias, reconhecendo os seus interesses e expressando a sua opinião quanto às propostas dos adultos e dos seus pares.

Com a finalização do estudo, e tendo consciente que as características do mesmo não permitem uma generalização de resultados, considero importante salientar algumas conclusões que tiro do estudo realizado. Relativamente à visão das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa, a sua perceção concorda com a apresentada pelos diversos autores referidos ao longo do presente trabalho. Para além disso, as crianças têm consciência do seu papel no Conselho, o que corresponde à forma como estas participam no momento, visto que ajudam na resolução das situações, fazem juízos positivos relativamente aos seus pares e adultos e participam na revisão das atividades/tarefas mais significativas para o grupo e no planeamento. A maioria das crianças intervém nos diversos momentos do Conselho, expressando as suas opiniões, ideias, interesses e necessidades, sendo promovida a vida em democracia, o sentido de responsabilidade, a autonomia, as competências sociais e as competências linguísticas. A equipa educativa intervém em todos os momentos do Conselho, porém existe sempre espaço para as crianças expressarem a sua opinião e interesses, bem como é dada oportunidade de o grupo falar primeiro aquando das situações positivas e negativas, de forma a que a opinião dos adultos não influencie a intervenção das crianças.

No que concerne o planeamento em Conselho, a participação das crianças é fundamental, visto que é com base nos seus interesses e necessidades que o educador de infância assenta a sua ação pedagógica. Assim, ao participarem no planeamento, envolvem-se no seu processo de aprendizagem, sentem-se valorizadas e adquirem um

sentimento de pertença. É, ainda, importante de salientar que, ao participarem no planeamento, as crianças tomam decisões, ficam conscientes do que vai acontecer, ganhando um sentimento de segurança, e envolvem-se mais nas atividades propostas e aprovadas pelo grupo. Ao participarem no planeamento em Conselho, e, conseqüentemente, ao fazerem escolhas e tomarem decisões, Lino (2014) afirma que as crianças desenvolvem o sentido de responsabilidade, a autonomia e a linguagem, bem como permite desenvolver os valores democráticos da educação de infância.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' '

Chegou ao fim esta etapa da minha vida, a etapa mais desafiante e mais enriquecedora pela qual passei. Com a conclusão da minha intervenção na valência de JI é importante, agora, refletir quanto às aprendizagens mais significativas que adquiri ao longo da prática, assim como refletir sobre o influencia e o contributo que a PPSII terá no meu futuro como profissional de educação. Porém, não posso refletir quanto à minha intervenção na valência de JI, sem, primeiro, fazer referência à minha prática em creche.

Tal como afirma Sarmiento (2015), a identidade profissional está em constante (re)construção, adaptando-se às circunstâncias que vão surgindo, no entanto, cada educador de infância tem os seus valores, os seus saberes, as suas representações, o seu envolvimento no mundo e as suas próprias experiências de vida. É através desta individualidade que o educador de infância baseia a sua ação pedagógica que é centrada na “ação com a criança, a dimensão humana e ética desta atividade, a pertinência do conhecimento, da formação e da cultura para um desempenho profissional adequado” (Sarmiento, 2015, p.70).

Estar no papel de educador estagiário é viagem de emoções, é um ciclo de aprendizagens, de novos desafios, de novas experiências e de reflexão, em que, como referem Matias e Vasconcelos (2010), o objetivo é o de construir ou reconstruir competências a nível pessoal e profissional. Matias e Vasconcelos (2010) mencionam que os princípios da supervisão são “(Re)começar, continuar, errar, ultrapassar, inovar, sonhar, procurar, encontrar, alcançar” (p.17), no entanto, na minha perspetiva, também se adequam ao papel de educador estagiário. Enquanto em formação é normal errar, o que, quando acontece, nos desmotiva, mas procuramos estratégias que nos ajudem a encontrar soluções para os nossos erros e a ultrapassar dificuldades. A inovação está sempre presente na nossa prática, pois estamos constantemente a pesquisar, a ler, a ter a mente aberta e a mirar novos horizontes que nos levam a proporcionar experiências diversificadas e a ter um novo olhar do mundo. O sonho está sempre presente em cada um de nós, o que nos motiva a fazer os possíveis para obter os nossos objetivos e ambições. O mesmo acontece com os profissionais de educação que exercem há anos, pois há sempre mais a aprender, mais a conhecer, mais a vivenciar, mais sonhos a alcançar.

A jornada do Mestrado em Educação Pré-Escolar começou com o estágio na valência de creche, tendo realizado a minha prática, numa primeira fase, em contexto de berçário, e, numa segunda fase, numa sala de dois anos. Este foi o meu primeiro contacto com creche, o que me deixou apreensiva e insegura, porém, ao longo do tempo, consegui adaptar-me e sinto-me orgulhosa dessa evolução. Em creche, aprendi a agir perante um grupo de crianças, a adotar estratégias e atitudes para determinadas situações, assim como a colaborar e cooperar com a equipa educativa.

A PPSII ocorreu na mesma organização socioeducativa que a PPSI, o que permitiu observar de que forma os modelos curriculares que servem de base para a ação pedagógica da educadora cooperante, o MEM e Reggio Emilia, são implementados em ambos os contextos. Assim, foi possível verificar os pontos comuns, as diferenças e de que modo é estimulada a participação das crianças no quotidiano escolar, sendo, inevitavelmente, mais acentuada em JI. Essa participação das crianças em tudo o que lhes diz respeito foi algo que me surpreendeu durante a PPSII, pois, na verdade, a ideia que nos é incutida é que apenas o educador de infância tem a iniciativa e planeia o que vai acontecer, porém, ao estagiar neste contexto socioeducativo, tive a oportunidade valiosa de observar e de vivenciar a participação efetiva das crianças. No contexto as crianças têm uma voz ativa e são as principais agentes do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, tendo o educador um papel de mediador, que escuta as crianças, lhes dá oportunidade de se expressarem e de serem autónomas e cria um ambiente educativo que proporcione experiências diversificadas e adequadas aos interesses e necessidades do grupo.

Continuar na mesma organização socioeducativa foi uma mais valia, no sentido em que já conhecia o espaço e uma parte da equipa educativa com quem, mesmo durante a PPSII, mantive contacto. Tal como foi possível verificar na PPSI, na valência de JI também foi notável a boa relação existente tanto entre a equipa educativa de sala, como entre a equipa educativa de toda a valência, em que existe partilha de conhecimentos e de opiniões, em que existe entreajuda e articulação entre salas, mesmo com a pandemia. A identidade profissional de um educador de infância, de acordo com Sarmento (2015), é um processo social e humano, dado que se desenvolve a partir da interação com o outro e com o meio que o rodeia. Portanto, é crucial existir uma boa relação e um trabalho

colaborativo entre a equipa educativa, de forma a haver partilha de conhecimentos, discussão de ideias, resolução de problemas e uma construção de estratégias (Roldão, 2007).

A relação positiva influenciou o meu à vontade perante a equipa educativa, visto que a educadora cooperante e a AAE me apresentaram a todos os seus elementos. Posto isto, é importante realçar a disponibilidade que todas as educadoras e todas as AAE demonstraram ter para me ajudar e apoiar, assim como a confiança que depositaram em mim nos momentos em que fiquei sozinha com o seu grupo de crianças. A relação com a equipa educativa de sala foi um ponto forte que tenho de salientar, pois com a educadora cooperante e com AAE aprendi o que é trabalhar colaboração e cooperação, ajudaram-me e apoiaram-se em tudo o que foi necessário, deram-me espaço para vivenciar e intervir, desafiaram-me e a sua disponibilidade facilitou a partilha de ideias e opiniões, assim como a partilha de inseguranças e de estratégias.

Apesar de já conhecer a organização socioeducativa e da minha evolução ao longo da PPSI, o início da PPSII não foi fácil, sendo que são duas valências completamente diferentes e as minhas inseguranças voltaram a emergir. Assim, considero que o início do estágio em JI foi lento, sendo a insegurança a minha maior fragilidade. Esta insegurança tem que ver com a minha personalidade, algo em que pretendo trabalhar e melhorar, pois sinto que me prejudicou ao longo da prática. Ao não ter confiança em mim, demorei mais tempo a adaptar-me ao contexto e a ter a coragem para intervir, o medo de errar prevaleceu e, com o confinamento, tive que trabalhar em mudar essa mentalidade e esse medo. Sabendo que o confinamento foi um inconveniente necessário e de fazer com que surgisse uma rutura das relações e do trabalho que estava a ser efetuado, sinto que foi um tempo fundamental para pensar e refletir sobre a minha prática, sendo, portanto, um ponto de viragem. No regresso, consegui ultrapassar as minhas inseguranças e arriscar, trabalhei para reconstruir a relação com o grupo e consegui intervir mais e de forma mais pertinente, o que também me motivou para continuar, pois sentia que estava realmente a fazer alguma coisa, que tinha um lugar na sala e que as crianças me viam como um adulto de referência. Deste modo, é possível afirmar que existiu uma grande evolução pessoal durante o confinamento, o que se refletiu na evolução profissional que demonstrei aquando da continuação da prática.

Como referi, a minha prática centrou-se na criação de uma relação positiva com o grupo de crianças, sendo essa uma das minhas intencionalidades. É importante que o educador de infância tenha “algumas características principais, tais como a cordialidade, a empatia, a originalidade e a capacidade de rutura com o formalismo” (Sarmiento, 2015, p.70). Com a conclusão da PPSII, sinto que um dos meus pontos fortes é a capacidade de criar relações afetivas e de confiança com as crianças, algo que fui conquistando de forma gradual, visto que, inicialmente, as crianças não viam como um adulto de referência. Assim, considero que consegui criar essa relação positiva com o grupo, sendo que as crianças viam em mim uma pessoa a quem podiam recorrer, pedindo ajuda, partilhando interesses e opiniões. Para a construção de uma relação positiva com as crianças, foi fundamental atender aos seus interesses e necessidades, em que as mesmas sentiam que eram escutadas e que estavam envolvidas na sua aprendizagem.

A minha relação com as crianças e com a equipa educativa foi-se desenvolvendo ao longo da prática e fico feliz por dizer que consegui estabelecer uma relação positiva com ambas. Por outro, Sarmiento (2015) afirma que o trabalho com as crianças também engloba o envolvimento das famílias, algo que, infelizmente, não consegui fazer, especialmente devido às restrições da pandemia, em que mesmo o contacto entre escola-família era diminuto. Ao longo da prática, consegui apresentar-me às famílias nos momentos de receção das crianças, porém, dado que este era o único momento em que tive contacto com as famílias, não consegui estabelecer uma relação de confiança com as mesmas. Para além disso, não criei oportunidades para o envolvimento das famílias, algo que me arrependo, mas que, nos dias de hoje, se torna mais difícil, tanto para estagiários, como para a equipa educativa.

Ao longo da prática, também tive em atenção a promoção da interação entre pares, quer na rotina diária e nas brincadeiras, quer nas atividades que planifiquei. A maioria das atividades realizadas promoveram essa interação através do trabalho em equipa, em que as crianças tinham de comunicar, partilhar ideias, opiniões, materiais, dividir tarefas, ajudar-se uns aos outros e, acima de tudo, respeitar-se mutuamente. O grupo que acompanhei na prática em JI tem um grande espírito de entreajuda, no entanto, era frequente a ocorrência de conflitos. Entramos, então, numa das minhas fragilidades: a dificuldade em gerir os conflitos entre as crianças. Aquando da ocorrência desses

conflitos, tentava que as crianças falassem uma com a outra, de forma a conhecer o ponto de vista de ambos e a que os intervenientes também compreendessem o lado um do outro. Essa era a minha estratégia e, na maioria dos casos, resultava. Porém, houve situações em que não resultava, em que não me conseguia impor e em que não sabia como agir, sendo que a AAE, por vezes, teve que intervir e ajudar.

Para além da insegurança sentida e da dificuldade em gerir os conflitos das crianças, outra fragilidade que tenho de realçar concerne a espontaneidade e o ter uma maior visão do grupo. Considero que esta fragilidade está ligada à primeira mencionada, no sentido em que, ao ter medo de errar, sentia-me inibida de desafiar as crianças a levarem a sua exploração mais além, por exemplo, quando uma criança estava na área da matemática, podia tê-la desafiado a registar o que descobriu ou a interligar aquela exploração com algo de outra área.

A realização da investigação assente na participação das crianças no planeamento em Conselho de Cooperação Educativa foi uma mais valia para ter uma maior perceção do modo como a criança pode e deve ser envolvida em tudo o que lhe respeita. Com a investigação, percebi que, ao darmos oportunidade para refletir quanto às suas aprendizagens, como em Conselho, as crianças exprimem as suas opiniões, os seus interesses e as suas necessidades, assim como se tornam conscientes do seu processo de aprendizagem. Assim, este é momento em que as crianças se desenvolvem ao nível da autonomia, do sentido de responsabilidade, das competências sociais e linguísticas, e desenvolvem valores democráticos.

Em suma, considero que consegui evoluir ao longo da prática, tanto no que concerne as relações com as crianças e com a equipa educativa, como em relação à minha intervenção em sala e às atividades concretizadas, apesar de saber que poderia ter feito mais e melhor. É pertinente realçar que toda esta etapa foi enriquecedora para o meu futuro como profissional de educação, pois, apesar de a teoria ser uma parte fundamental na formação de educadores de infância, a prática é onde nos colocamos no papel de educadores e é em trabalho de campo que temos uma maior perceção do quão bonita e desafiante é esta profissão que escolhemos. Concluindo, com a PPSII levo uma grande bagagem de aprendizagens que irão contribuir para a minha ação futura, bem como para a minha vida pessoal.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| | ' ' | | ' '

Com a conclusão da PPSII, tendo sido esta a experiência em que tive maior contacto com JI e a mais desafiante do meu percurso académico, considero pertinente refletir quanto à prática e à investigação.

A ação de um profissional de educação deve ter como base a reflexão, sendo essencial ter um “interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa” (Silva et al., 2016, p.11) através da reflexão quanto à sua prática. De acordo com Silva et al. (2016), o educador deve observar e registar essas observações, de forma a avaliar, questionar e refletir quanto à sua prática e de a adequar ao grupo de crianças e ao contexto socioeducativo.

Foi aquando da PPSII que tive o contacto mais próximo com a valência de JI, tendo sido a experiência mais desafiante pela qual passei ao longo de todo o meu percurso académico. Durante a prática, existiram alguns desafios que foram, na sua maioria, ultrapassados, salientando-se a minha postura e segurança perante o grupo. No início da PPSII, estava apreensiva e insegura, porém, com o tempo e ao construir uma relação positiva com as crianças, especialmente após o confinamento, consegui ganhar mais confiança e ultrapassar as inseguranças que me prendiam e que não me deixavam evoluir. Um dos maiores desafios foi o ganhar o respeito das crianças, visto que, inicialmente, as mesmas não me viam como um adulto de sala, algo que consegui ultrapassar a partir do momento em que foquei a minha atenção nos seus interesses e nas suas necessidades, e a planificar consoante esses aspetos, pois, tal como Niza (1998) afirma a aprendizagem é construída com a criança e não, apenas, para a criança, sendo que esta tem uma voz que é escutada e participa ativamente no seu processo de aprendizagem. Ao longo da prática planifiquei e concretizei atividades que foram ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças, tendo surgido a partir de sugestões das crianças, do seguimento de uma atividade que tenham mostrado interesse e gosto, e/ou de uma fragilidade observada ou notificada pelas crianças.

Com a prática em JI, foi realizado um estudo de caso que concerne a participação das crianças, o Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento. Com o estudo concretizado, consegui ter um conhecimento mais aprofundado de um momento que privilegia a voz das crianças e foi uma mais valia para a minha visão quanto à participação

das crianças no cotidiano escolar, tendo, agora, consciência que o educador é, apenas, o mediador do processo de aprendizagem das crianças, sendo estas as principais agentes.

No entanto, considero que o estudo teve algumas limitações no que concerne a recolha de dados, nomeadamente aquando dos registos áudio do Conselho de Cooperação Educativa. Ao longo do estudo registei os cinco últimos Conselhos de Cooperação Educativa em que estive presente, porém, se tivesse oportunidade de reformular o presente estudo, teria registado dois Conselhos por mês, de forma a ser possível ter uma maior visão da evolução da participação das crianças nesse momento da rotina.

Numa investigação futura considero que seria interessante concretizar uma investigação mais centrada no educador e comparar a sua visão do Conselho de Cooperação Educativa com a sua ação nesse momento. Para além disso, penso que também seria interessante realizar uma investigação com os dados recolhidos no presente estudo e com uma análise dos momentos de Conselho de um grupo da sala de transição, por exemplo, de forma a analisar a dinâmica do Conselho nos diferentes contextos e o modo como este momento progride consoante a faixa etária e as necessidades das crianças.

A realização do presente relatório foi enriquecedora para a minha ação futura como educadora de infância, visto que me fez refletir quanto à minha intervenção em JI, reforçando as minhas potencialidades e as minhas fragilidades, e permitindo a tomada de consciência do que consegui ultrapassar e do que posso e tenho de melhor futuramente. Relativamente à investigação, a elaboração deste relatório também foi uma mais valia, no sentido em que foi possível mobilizar teoria que me ajudou a ter um novo olhar quanto a Reggio Emilia, quanto ao MEM, quanto à participação ativa das crianças no seu próprio processo de aprendizagem e quanto ao papel do educador.

Considerando tudo o que foi mencionado, é possível aferir que esta foi a experiência mais enriquecedora e mais desafiante pela qual passei e que em tanto contribuiu para o meu futuro como educadora de infância. Com a conclusão da PPSII e, consequentemente, do meu percurso académico, sinto que ainda tenho muito para aprender e um longo caminho para percorrer, até porque, tal como a educadora cooperante me disse por diversas vezes, um educador de infância está em constante processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' '

- Agostinho, K. A. (2014). A complexidade da participação das crianças na educação infantil. *Perspectiva*, 32(3), 1127-1143.
- Agostinho, K. A. (2015). A educação infantil com a participação das crianças: Algumas reflexões. *Da Investigação às Práticas*, 6(1), 69-86.
- APEI (2012). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Lisboa: APEI.
- Barbosa, M. C. S. (2006). A rotina nas pedagogias da educação infantil: Os binarismos à complexidade. *Currículo sem Fronteiras*, 6(1), 56-69.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Baum, A. C. & Swick, K. J. (2008). Dispositions towards families and family involvement: Supporting preservice teacher development. *Early Childhood Education Journal*, 35(6), 579-584.
- Beane, J. A. (2003). Integração curricular: A essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, 3(2), 91-110.
- Bento, A. V. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JA*, 65, 1-4.
- Cardona, M. J. (1999). O espaço e o tempo no Jardim de Infância. *Pro-Posições*, 10(1), 132-138.
- Cardona, M. J. (2007). A avaliação na educação de infância: As paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 81, 10-15.
- Carminati, R. S. (2011). *Conselho de classe: Reflexão da prática pedagógica*. Consultado a 12 de dezembro de 2020, em http://www.escolapresidentevargas.com.br/base/www/escolapresidentevargas.com.br/media/attachments/364/364/54401107e18b751683f3ddaa02202f7ad1627f06a1806_rosania-soares-carminati-conselho-de-classe-reflexao-da-pratica-pedagogica.pdf
- Coutinho, P. C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-380.
- Cunha, M. (2009). O conselho de cooperação na regulação das aprendizagens. *Escola Moderna*, 5(34), 50-61.

- Dooley, L. M. (2002). Case study research and theory building. *Advances in Developing Human Resources*, 4, 335-354.
- Epstein, J. L. (2002). School, family, and community partnerships: Caring for the children we share. In J. L. Epstein, M. G. Sanders, B. G. Simon, K. C. Salinas, N. R. Jansorn & F. L. Van Voorhis, *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (pp. 20-42). Corwin Press.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou...retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In M. Ferreira (Ed.), “*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*” *Relações sociais entre crianças num jardim de infância* (pp. 65-102). Porto: Edições Afrontamento.
- Figueiredo, S., Pires, A., Candelas, M., Miguel, M., Bettencourt, J. & Cotrim, L. (2008). Comportamento parental face à Trissomia 21. *Análise Psicológica*, 26, 355-365.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5(5), 5-12.
- Forneiro, L. I. (1992). A organização dos espaços na educação infantil. In M. A. Zabalza, *Qualidade em educação infantil* (pp. 229-281). Porto Alegre: Artmed.
- Garcia, A. S. R. (2010). O diário de turma na vida de um grupo de Jardim de Infância. *Escola Moderna*, 5(36), 6-20.
- Gomes, M. H. (2014). *Os modelos pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna: Propostas de pedagogia diferenciada*. Porto: Edições Ecopy.
- Howes, C. & James, J. (2002). Children’s social development within the socialization context of childcare and early childhood education. In P. K. Smith & C. H. Hart, *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 137-151). Blackwell Publishers.
- Lima, A. E. O. (2009). *Educação infantil: As rotinas no desenvolvimento da autonomia*. XX Congresso Brasileiro de Economia Doméstica, Fortaleza, Brasil.
- Lino, D. (1998). O modelo curricular para a educação de infância de Reggio Emilia: Uma apresentação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 95-133). Porto Editora.

- Lino, D. (2014). A qualidade do contexto na educação de infância perspectivada através da escolha e do envolvimento. *Nuances*, 25(3), 137-154.
- Lino, D. (2018). A abordagem pedagógica de Reggio Emilia para a creche. In. In. J. Oliveria-Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos pedagógicos para a educação em creche* (pp. 93-111). Porto Editora.
- Lopes, L., Correia, N. & Aguiar, C. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: As perceções dos educadores. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 81-108.
- Machado, J. & Formosinho, J. (2016). Equipas educativas e comunidades de aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 16, 11-31.
- Marafon, D. & Menezes, A. C. (2017, 28-30 de agosto). *A abordagem de Reggio Emilia para aprendizagem na educação infantil*. EDUCERE: XIII Congresso Nacional de Educação, Paraná, Brasil.
- Marchão, A. & Henriques, H. (2018). Investigação com crianças: Reflexão sobre a escuta das vozes das crianças através de processos de entrevista. *Revista Aula*, 24, 135-144.
- Marchão, A. J. G. & Fitas, A. C. P. (2014). A avaliação da aprendizagem na educação pré-escolar. O portefólio da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 27-41.
- Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser educador de infância: O processo de supervisão na formação inicial. *Da investigação às práticas*, 10(1), 17-41.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de educação*, 2(2), 49-65.
- Mendes, L. (2005). Avaliação: Um processo partilhado. *Escola Moderna*, 5(24), 5-13.
- Morais, C. M. (2005). *Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística*. Instituto Politécnico de Bragança.
<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7325/1/estdescr.pdf>
- Niza, S. (1991). O diário de turma e o conselho. *Escola Moderna*, 3(1), 27-30.
- Niza, S. (1998). O modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In. J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 139-156). Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. *Análise Psicológica*, 22(1), 81-93.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A perspectiva educativa da associação criança*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2018). Pedagogia-em-participação: Modelo pedagógico para a educação em creche. In J. Oliveria-Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos pedagógicos para a educação em creche* (pp. 30-70). Porto Editora.
- Parente, M. C. (2014). Avaliação na educação de infância: Itinerários de uma viagem de educadores de infância na formação inicial. *Interacções*, 10(32), 168-183.
- Pessoa, A. M. (2018). Movimento da escola moderna portuguesa: Síntese de uma história. *Reflexão e acção*, 48-54.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Queirós, J. & Rodrigues, V. (2006). “Não, não somos jornalistas”. *Uma introdução à utilização do diário de campo e da fotografia na pesquisa sociológica*. [Comunicação oral]. Conferência Etnografias em Contexto Urbano: quatro estudos de caso, Porto, Portugal.
- Rodrigues, S. A. & Garms, G. M. Z. (2007). Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: A importância da organização do tempo e do espaço das atividades. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 14(15), 123-137.
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso: Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. In. *Noesis*, 71, 24-29. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.

- Rubin, K. H., Bukowski, W., Parker, J. & Bowker, J. C. (2007). Peer interactions, relationships, and groups. In. W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Developmental Psychology: An advanced course*, (pp. 571-602). Nova Iorque: Wiley.
- Santos, A. P. (2010). Aluno sujeito da avaliação: Conselho de classe participativo como instância de reflexão. *Roteiro*, 35(2), 299-318.
- Sarmiento, T. (2015). Identidades profissionais e contexto de trabalho na educação de infância. In. F. Ferreira & C. Anjos (Org.), *Educação de infância: formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 69-86). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna*, 5(35), 6-50.
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013, 3-5 de novembro). *Análise de conteúdo: Exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. [Comunicação oral]. IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Brasília, Brasil
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação.
- Tomás, C. (2007). “Participação não tem idade”: Participação das crianças e cidadania da infância. *Contexto & Educação*, 22(78), 45-38.
- Tomás, C. (2011). «Há muitos mundos no mundo»: *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In. A. S. Silva & J. M. Pinto (Eds.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101-126). Edições Afrontamento.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R. & Alves, S. (2011). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Serzedo: Edições ASA.

ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

ANEXO A.
Portefólio da Prática Profissional
Supervisionada

|' '' | | ''

O Portefólio da Prática Profissional Supervisionada consta num documento PDF à parte, denominado por PortefólioPPSII_AnaBeatrizRodrigues_2018581_MEPEA.

ANEXO B.

Entrevista à educadora cooperante

| | " | | | "

Guião de Entrevista

Destinatário: Educadora cooperante (PPSII 2020/2021)

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	• Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado.	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições.	
B. Definição do perfil do/a entrevistado/a	• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a	B1. Qual a sua formação nesta área profissional? “Fiz a licenciatura de Educação de Infância, no ISEC, em 2010” B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância? “Desde 2010. Logo que saí da faculdade entrei logo aqui”	- Iniciou a prática profissional em que valência? Creche ou Jardim de Infância? - Em que ano iniciou o seu percurso na organização socioeducativa?

		B3. Fale-me do seu percurso profissional. “Entrei aqui na (organização socioeducativa), foi uma adaptação porque temos um modelo diferente e, portanto, na nossa formação não temos mecanismos e ferramentas para encarar este modelo e, portanto, foi um bocadinho difícil e senti necessidade de me integrar em alguns projetos novos, por exemplo, estive envolvida no Projeto Escola Criativa da Câmara de Cascais, durante quatro anos, e depois fui fazendo várias formações para me ajudarem. Ajudou-me imenso ir aos sábados pedagógicos do MEM, fiz a oficina também do MEM, e isso ajudou-me a conseguir depois organizar-me melhor e a ganhar mais confiança e segurança na minha prática. Foi esse o meu percurso. Fui mudando um bocadinho a minha forma de trabalhar ao longo do tempo, fui fazendo outras formações. Sou muito mais direcionada para o jogo dramático e para as artes, sou muito mais desse lado do que propriamente das matemáticas e das escritas, e tenho realmente reforçado mais a minha formação nessas áreas do que propriamente noutras.”	
--	--	---	--

		B4. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa. “Estive sempre na sala de jogo dramático. Só estive um período nas AAAFs, a fazer apoio às atividades de tempos livres, quando saí da maternidade, estive uns meses a fazer AAAFs, mas de resto sempre estive no jogo dramático, é a minha sala de eleição. Também gosto muito da sala das expressões, mas o jogo dramático é, realmente, o que me preenche e também já domino tão bem que fui ficando, não é por eu querer só ficar no jogo dramático, acho que a nível de instituição vou mostrando e eles também preferem que eu fique nesta sala.” E: “Com a pandemia é diferente, é mais tradicional” “Sim, mas estou a gostar. É tradicional, mas também me leva a poder experimentar outras coisas. Eu acho que sinto que este ano tenho esta falha de não estar a fazer tanto jogo dramático porque levei tantos anos a fazer que agora parece que me apetece fazer outras coisas, percebes? A expressão plástica, eu adoro explorar técnicas e fazer outro tipo de coisas, e agora estou muito focada para a família, para a	
--	--	--	--

		comunidade e para sairmos para a natureza, estou mais virada para esse lado.” B5. Ocupa, ou ocupou, algum cargo nesta organização socioeducativa? “Não, neste momento estou a dar algum apoio de coordenação (...) mas quem está a assumir a coordenação é a L e eu dou o apoio na parte pedagógica, também porque estou há mais tempo.”	
C. Abordagem Pedagógica	• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora. • Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora.	C1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática? “Os meus princípios são sempre liberdade de escolha, participação sempre em todas as situações, pelo menos de alguma forma tentar que eles participem, aliás, eu nem sei trabalhar sem ser eles a mostrar o que é que querem fazer; escutar sempre as crianças, e acho que de uma forma geral são os meus principais princípios. Estes são aqueles que fundamentam sempre a minha prática.”	- Perceber se a escolha do modelo pedagógico é da responsabilidade da educadora ou se é uma decisão das direções. - Identificar se o modelo pedagógico é implementado de forma integral ou se é implementado parcialmente.

		C2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Como o implementa? “Não. Eu tenho inspiração de vários. Tenho inspiração do MEM, mas nós aqui não podemos dizer que trabalhamos o MEM, temos uma inspiração porque temos alguns instrumentos que nos ajuda a organizar o grupo, a organizar as nossas atividades, a nossa prática, mas não somos MEM.” E: “Aqui na organização não há nenhum modelo específico” “Há o modelo de escolha mas como nós agora não estamos a fazer...mas mesmo havendo o modelo de escolha nós, enquanto educadoras, em cada sala, vamos tendo as nossas inspirações e trabalhamos de maneira diferente todas, apesar de o MEM nos unir um bocadinho em termos de instrumentos. Mas eu tenho algumas inspirações, o MEM e a Reggio Emilia. Algumas inspirações, mas não trabalho a fundo nem um nem outro.” E: “Algo que me intrigou nesta organização é que vocês não têm nenhum modelo específico com que se guiam” “Nós temos essa liberdade, essa autonomia, para nos identificarmos com várias metodologias e conseguirmos	
--	--	--	--

		aplicar aquelas, desde que não vão contra os princípios da instituição, que é sempre da escolha e sempre da participação. Tanto no MEM como no Reggio Emilia a participação está lá e a escolha está lá, e a liberdade está lá, a liberdade de expressão, e isso dá para cruzar. Não precisamos de ser assim tão radicais na educação”	
D. Grupo de crianças	• Caracterizar o grupo de crianças.	D1. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? “Este grupo eu sinto que está dividido. Primeiro tenho aqui uma grande vantagem porque eu conheço metade do grupo que esteve comigo o ano passado e, portanto, sinto que eles têm outro nível de envolvimento, outro nível de participação, os mais novos não têm, mas sinto que é um grupo que, de uma forma geral, se consegue envolver naquilo que está a acontecer, que têm iniciativa, procuram ajudar-se uns aos outros, muito solidários. Todos os conflitos sinto que eles	- Perceber que estratégias são utilizadas para dar resposta às necessidades e interesses do grupo.

		querem contribuir na resolução deles, portanto, eu sinto que o grupo, de uma forma geral, é bastante equilibrado nas relações, na relação entre eles, na relação com os adultos, também facilmente um adulto, tu sentes que foste bem recebida e assumem-te também como adulto de referência, portanto isso é bom neles, em termos de relação penso que eles são bastante equilibrados e ajudam-se bastante. A parte cognitiva, aí temos diferenças significativas, temos crianças que de alguma forma são muito boas e temos crianças que precisam de mais incentivo e precisam de ser mais provocadas para desenvolverem algumas competências, portanto temos aqui esta divisão, mas de uma forma geral eu sinto que eles estão bem. Não sinto que seja um grupo fraco de experiências e mesmo os mais novos eles acompanham perfeitamente, de uma forma geral têm um bom desenvolvimento.” D2. Quais as potencialidades e fragilidades de trabalhar com um grupo heterogéneo?	
--	--	---	--

		“Fragilidade eu não vejo nenhuma. Potencialidades, todas. É o facto de ter um modelo de um par mais competente e de se conseguirem ajudar, de o adulto ser mediador porque na verdade são eles que se ajudam e são eles que vão crescendo e ajudando e desenvolver competências uns com os outros, portanto, não é preciso a minha intervenção muitas das vezes, e, portanto, estas são as potencialidades, realmente eles aprenderem uns com os outros e não ser necessário sempre a intervenção do adulto. E: “E mesmo os mais velhos sinto que ajudam muito os mais novos também” “Sim, e ao contrário. E isso é uma mais valia. Não vejo nenhuma fragilidade, sinceramente. Eu vejo fragilidade num grupo homogéneo, que, realmente, estão todos ao mesmo ritmo, aquilo é muito difícil de arrancar porque não há um mais velho que possa ajudar ou um mais novo que mostre...porque quando há um grupo heterogéneo, temos o papel de um mais velho que assume maior responsabilidade, que assume maior autonomia e também que assume valores para o mais novo de ajudar, e os mais novos porque ao	
--	--	--	--

		precisarem de ajuda se proporcionam com os mais velhos também e acionem esses valores de conseguirem ajudar, porque se houvesse um grupo homogêneo não há ninguém para ajudar. Quer dizer, há sempre não é, mas não é tão evidente.” D3. Quais as estratégias que utiliza para dar resposta à heterogeneidade do grupo (necessidades, interesses, ...)? “Estratégias...a observação, é vermos o que é que eles vão mostrando mais interesse e mais necessidade, mas sobretudo a observação que vamos fazendo no dia-a-dia. Também das respostas que eles vão dando aquilo que nós vamos introduzindo, em termos de atividades, em termos de conversas, de diálogos, e é aí que vamos vendo o que é que é necessário.	
--	--	--	--

E. Conselho de Cooperação Educativa	• Identificar os momentos de participação do grupo de crianças; • Conhecer a importância do Conselho; • Conhecer as estratégias implementadas pela educadora cooperante no momento de Conselho.	E1. Considera importante a participação das crianças? Porquê? “Claro, obviamente. O Conselho não fazia sentido se não fosse com a participação das crianças, que, com estas idades, é muito mais evidente e que cada vez menos é necessário a intervenção do adulto, ainda que seja, muitas vezes é preciso” E: “Principalmente na questão dos conflitos” “Muitas vezes ainda é preciso, mas sinto que eles já conseguem participar e aferir numa ou outra situação sem ser necessário o adulto dizer” E: “Eu tenho reparado nos Conselhos que participam cada vez mais crianças” “Sim, antes estávamos restritas ali a dois ou três elementos que já dominavam um bocadinho o Conselho do ano passado, mas agora já estão mais crianças a participar.” E2. Considera o Conselho um momento importante na rotina de sala? Porquê?	- Compreender se, e como, as crianças participam na sua vida escolar. - Compreender as potencialidades e fragilidades do Conselho. - Perceber de que forma o grupo é envolvido no Conselho.
--	---	--	--

		“Sim. Primeiro é importante porque é um momento em que nós paramos um bocadinho e refletimos sobre o que é que foi acontecendo, daquilo que gostamos, daquilo que não gostamos, em termos de conflitos ou em termos do elogio, e é um momento em que conseguimos parar e conseguimos falar sobre isso e pensar sobre isso. E só numa rotina diária, ter um momento em que se pode parar para pensar, para mim já vale a pena o Conselho. Além disso, é também um momento de consolidarmos aquilo que estivemos a aprender, ou não, fazemos uma breve lista daquilo que fizemos, só para nos levar a pensar no que é que foi feito em termos de atividades ou em termos de aprendizagens, e consolidar. E também o planeamento, que eu acho que é mesmo importante o planeamento ser sempre, mas sempre, feito com eles. Claro que há muitas outras coisas que eu vou, não estou a dizer que tudo é da cabeça deles, mas eles têm de ter conhecimento do que é que vai acontecer, não consigo trabalhar sem lhes dizer ‘hoje vai acontecer isto’ ou ‘na próxima semana a (educadora cooperante) pensou fazer isto’. Eles dão muitas sugestões e é importantíssimo, muitas vezes,	
--	--	--	--

		eu agarro ideias deles para tentar fazer outras coisas, e acho que toda a prática de qualquer educador deve partir sempre deles, mas deve partir de forma honesta. E o Conselho dá espaço para isto acontecer, para eles sugerirem e se não conseguirem, por alguma razão, crianças que perguntamos o que querem e fazer e nada, mas pelo menos dar-lhes a conhecer. ‘Olhem, mas a (educadora cooperante) está a pensar fazer isto na próxima semana, e isto, e isto’, pelo menos para eles terem esse conhecimento e, às vezes, aí começa a mexer ali um bocadinho ‘ah então se estás a pensar fazer um teatro, então eu quero fazer um teatro de...’. Tem que haver esse espaço e para isso é que é tão importante na nossa rotina, era incapaz de o tirar.” E3. De que forma o Conselho influencia o planeamento? “Primeiro a minha maior fragilidade é fazer planeamento quando ainda não tenho diário na sala, é a minha maior fragilidade, porque sinto que ando desamparada, eu preciso que eles me alinhem um bocadinho de perceber quais é que são os interesses deles, realmente o que é que eles querem	
--	--	--	--

		fazer, para depois aí eu desenvolver os meus objetivos, mas de acordo com o que eles querem. E, portanto, influencia em tudo. Quando eu vou para um Conselho, eu já vou com uma ideia, já fiz algum planeamento mental. Já sei que na próxima terça-feira, por exemplo, é o dia da horta, e eu quando fui para o Conselho na semana passada, eu já sabia que tinha uma intenção de fazer as sementeiras, já sabia que iam alimentar as galinhas, portanto, era atividades que eu queria que eles participassem, que eles fizessem, e tinha esse objetivo. Depois aí conduzi, quando vou para o Conselho, já acabo por conduzir, mas depois o planeamento é deles, podiam-me dizer que não, ou podiam dizer que já aconteceu e dizerem que não querem. Portanto, parte de um planeamento que eu faço mental só no dia de Conselho, e depois do Conselho é que eu faço o planeamento para a próxima semana, mas já com as ideias deles e com as coisas que eles querem fazer. Acho que não existe Conselho sem influenciar o planeamento porque o planeamento é feito com eles.”	
--	--	---	--

		E4. Quais as maiores dificuldades que sente aquando do momento de Conselho? A principal dificuldade que tenho no momento de Conselho é sair do problema e não ter parte. Imagina, há um problema, há conflito, e eu observei, e eu tenho muitas dificuldades e tento controlar-me ao máximo de não defender uma parte que sei que até tem razão. E esse lado, no Conselho, é muito importante acontecer. Ou às vezes assumir que aquilo já aconteceu tantas vezes que até eu já estou cansada da situação e ser eu a tomar uma decisão, e isso para mim é a minha maior dificuldade porque não é isso que é suposto fazer no Conselho. É serem eles a resolver. Às vezes conversam e só um desculpa para cá e um desculpa para lá está feito. Eu agora sinto que já não me mexe tanto, mas aquilo não deve mexer comigo porque ‘não é só desculpa, todas as semanas estamos nisto’, e este é um trabalho que eu vou fazendo. Às vezes estou ali no Conselho e tento controlar-me ao máximo em algumas situações, quando por eles está tudo resolvido e está. E é para isso que serve, é para eles libertarem algumas emoções, algumas frustrações que	
--	--	--	--

		têm, e às vezes basta falarem no Conselho e terem ali só uma segurança do adulto e está feito, não é preciso consequência, não é preciso mais nada, é só falar. E essa a maior dificuldade, muitas vezes sentimos que precisamos de intervir um bocadinho mais e não precisamos na realidade. A minha maior dificuldade é pôr-me à parte. Sinto que há Conselho que consigo perfeitamente, entre eles conseguem resolver, há outros que eu não consigo e que acabo por intervir e depois fico chateada porque sei que não devia ter feito a minha intervenção, não devia ter dito aquilo. É uma coisa que vai acontecer sempre, não é só por termos muitos anos de experiência que vai acontecer sempre, estamos sempre em constante reformulação e reflexão.” E5. Quais as estratégias que utiliza para ultrapassar essas dificuldades? “É ler, é tentar...agora sinto que fui melhorando bastante, mas fui assistindo aos sábados pedagógicos de Conselho, às vezes falar com pessoas que também fazem Conselho. A nossa coordenadora tinha muito conhecimento, ‘como é que	
--	--	---	--

		tu fazes isto, como é que tu fazes nesta situação’, ‘dá-me outras formas de conseguir aplicar outras estratégias’. Na verdade, é falar com outras pessoas, é ler e tentar me disciplinar quando estou no Conselho.” E6. Quais as potencialidades e fragilidades do Conselho? (Para o grupo, equipa educativa, ...) “Potencialidades acho que já disse tudo. Fragilidades é, na parte que estamos a falar do gostámos e não gostámos, não criar daquele momento, um momento de acusação ou de juízos de valor, ou de crítica, porque, a verdade, é que o Conselho tem de ser para construir e não para apontar o dedo, e isso é uma fragilidade do Conselho porque, até eu às vezes posso facilmente cair nisso, é tentarmos que não aconteça. E sinto que essa é a única fragilidade, de resto, tudo o que tenha a ver com planeamento e reflexão do que fizemos. Essa é a maior fragilidade, tanto para nós equipa como para o grupo, é fugir desse lado de apontarmos o dedo.”	
--	--	--	--

F. Trabalho em equipa	• Caracterizar as relações e interações entre atores.	F1. Como caracteriza as relações e interações entre a equipa educativa? “Nós temos reuniões, agora temos menos. Nós já, tirando a S que entrou há pouco tempo, eu e a L já trabalhamos juntas há muitos anos, e isso também ajuda a que se crie uma boa relação entre educadoras. Temos mais ou menos uma forma próxima de trabalhar e partilhamos muito umas com as outras, e observamos muito o que é que cada uma faz, tentamos também fazer, portanto, nesse sentido ajudamo-nos todas. Em termos da equipa de sala, trabalho com a AAE há muitos anos, e além disso tenho uma amizade com ela, mas ajuda bastante uma boa relação, uma cumplicidade. A AAE também é muito boa na prática e isso ajuda bastante também a que o trabalho se desenvolva melhor, com outro ritmo, com ritmo mais acelerado, porque a AAE, pronto, nós, realmente, completamo-nos uma à outra, na verdade, e isso é bom, quando temos as duas a mesma, não quer dizer que seja tudo igual, mas quando defendemos as duas a mesma coisa, quando queremos as duas chegar ao mesmo objetivo e	- Compreender se existe trabalho colaborativo na organização socioeducativa.
-----------------------	---	---	---

		quando as duas trabalhamos para um grupo de crianças, tem tudo para correr bem. Essa relação corre muito bem.” E: “Algo que já reparei é que não há muito aquela distinção entre a auxiliar e a educadora, partilham do mesmo tipo de trabalho, fazem as duas da mesma forma, e isso é muito importante.” “Sou uma privilegiado por ter a AAE na minha vida. E, realmente, trabalho há muitos anos com ela, aliás, estou aqui há 10 anos, vai fazer 11, e estou com a AEE, (...), pelo menos 7 anos estou com ela, portanto, já são muitos anos e isso também é bom. No outro dia estávamos a brincar com isso porque eu sei quando ela está a deixar coisas para eu fazer, porque quero fazer muitas coisas então ela também me organiza, mete-me as coisas e prepara-me as coisas, e isso é bom, é saber que eu posso contar com ela, e ela também saber que pode contar comigo.” F2. Considera importante o trabalho em equipa na educação de infância?	
--	--	---	--

		“Claro. É muito difícil não trabalhar em equipa, mas é uma coisa que se vai aprendendo, mas sim.” F3. Existe articulação entre salas? Em que âmbitos? “Existe articulação, na verdade, não é bem uma articulação, existe partilha de metodologias e de algumas atividades que vamos fazendo, e é nesse sentido. Não existe articulação também mais agora este ano, é difícil, mas como nós partilhamos muito o que é que vamos fazendo...por exemplo, agora neste momento nós estamos com o projeto da horta, estamos todas envolvidas, apesar de ser eu que estou com a Câmara, com a Cascais Ambiente, todas as salas estão a participar na horta e nas atividades da horta. Agora, por exemplo, ainda hoje estava a partilhar com a L que tinha feito aquela atividade da projeção, que aquilo não é novo, já fiz várias vezes projeções e adoro fazer projeções, e ela disse-me que também tinha feito e que ia fazer mais, a S, que é outra educadora, também viu e disse ‘ah o meu grupo adorou, também quer fazer’. Vai surgindo assim e surgiu agora esta ideia de fazermos uma exposição as três juntas	
--	--	--	--

		porque as três fizemos projeções, vai surgindo assim. Até porque, cada sala, como trabalha ao ritmo e com as necessidades das crianças, nem sempre é muito fácil de criar grande articulação, e com o Covid também não se pode andar a circular. Mas tentamos ter alguns projetos em comum, como o projeto da horta, por exemplo, é um projeto em comum.”	
G. Relações com as famílias	• Conhecer a participação das famílias das crianças no JI.	G1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização socioeducativa? “Não têm... nós aceitamos as opiniões das famílias, tentamos sempre ouvir, mas não têm uma participação ativa. Envolvimento também muito pouco, sobretudo este ano. Normalmente convidamos as famílias para vir às salas, de acordo com o que vai acontecendo, projetos, vamos chamando as famílias para nos virem ajudar. Por exemplo, este projeto da horta já é um projeto antigo e tivemos um ano em que convidámos os avós a participar e a cavar a terra, mas este ano é um bocadinho atípico, portanto, este ano não temos grande envolvimento e participação das famílias. Nós agora estamos a ver uma plataforma para comunicar com as	- Compreender o tipo de participação das famílias.

		famílias porque, a verdade, é que eles acabam por não...primeiro, nós não podemos estar ali a conversar muito tempo com eles, ou porque temos o grupo sozinho, ou porque há pessoas também para entrar e temos um limite de pais que podem estar naquele corredor e, portanto, não podemos prolongar ali muito a entrega nem a entrada, e só aí já nos corta imenso a comunicação com a família. Depois porque eles não podem entrar dentro das salas e não sabem, não olham, não vêem o que está a ser feito. Na verdade, eu sou uma privilegiada novamente porque tenho um grupo do ano passado que os pais conhecem e sabem o meu trabalho, mas metade do grupo, pelo menos, desconhece. Há pais que nunca viram a sala, não sabem em que sala é que os filhos estão e agora andamos aqui a pensar numa plataforma para comunicarmos mais, não sabemos ainda como. E eu percebo que, enquanto mãe, deve ser muito difícil, porque eles não fazem ideia. Ainda mais, os pais do ano passado conhecem a sala, mas não sabem como é que a sala está organizada, estes pais não entraram aqui dentro, eles não sabem como é que as coisas estão. Confiam muito. Eu tento, (...), eu tenho coisas	
--	--	--	--

		da horta preparadas para pôr lá fora, mas somos quatro salas e temos de respeitar o espaço uma da outra, então vai expondo uma sala, vai expondo outra, fazemos de semana a semana, mas de qualquer forma, isso não é o suficiente, há coisas que vou pondo lá fora, mas isso não é o suficiente. Há muitas outras coisas que fazemos e que os pais não têm conhecimento, não sabem. Nós não trabalhamos para os pais, e isso é uma coisa importante, trabalhamos para eles e queremos que eles estejam felizes com o que estão a fazer, mas eu acho que é importante as famílias terem conhecimento do que vamos fazendo.” G2. Quantas reuniões são realizadas com as famílias e com que objetivo? Habitualmente, num ano normal, nós temos uma reunião inicial, normalmente em setembro, mais para outubro, em que mostramos o nosso projeto educativo, explicamos como é este modelo de escolha, também damos a conhecer os objetivos de cada sala, e damos a conhecer nós aos pais que não nos conhecem, e fazemos uma breve visita pelo espaço.	
--	--	--	--

		Fazemos sempre essa reunião. Fazemos sempre, em janeiro, chamamos os pais para virem receber o registo de observação, e aí conversamos um bocadinho com eles, mas muito pouco, individualmente. Depois, costumamos ter, do segundo período, mostramos o nosso portefólio e é esse o nosso momento de avaliação, os pais vêm cá ver o portefólio, temos um dia específico, eles vinham cá, vinham ver o portefólio, viam o percurso de cada criança, podemos conversar um bocadinho com os pais, ou não, é como eles quisessem, mas, na verdade, o portefólio espelhava um pouco aquilo que eles iam fazendo e a evolução deles. E no fim do ano, fazemos uma reunião de encerramento também coletiva de JI, portanto, do JI, com todas as salas fazemos uma no início do ano e uma no fim, e depois, em dezembro e em março/abril, às vezes mais para abril, fazemos aquele momento em que entregamos um registo de observação e falamos um bocadinho ou vemos o portefólio e falamos um bocadinho. Este ano, não fizemos nenhuma reunião de início do ano, porque temos estas questões. Temos agora a entrega dos registos de observação que será na última semana de	
--	--	---	--

		janeiro, mas que não sabemos ainda como é que podemos fazer, em princípio vamos mandar por <i>email</i>, estamos numa reunimos presencialmente ou não reunimos presencialmente com as famílias. (...) Estamos a tentar perceber como é que vamos fazer estas reuniões agora. Se tivermos, individualmente, e preciso de ter porque eu tenho finalistas e tenho de saber se ficam cá se não ficam, como é que vamos fazer, será me videoconferências, mas individuais. Mas é importante e nós temos reuniões com as famílias, e iremos ter, neste momento estamos um bocadinho ainda sem grande rumo porque estamos nesta situação de confinamento, de novas restrições.” G3. Quais as potencialidades e fragilidades da relação escola-família? “Fragilidades não vejo nenhuma, que é uma coisa que naturalmente tem de acontecer, a relação escola-família, a não ser quando a família é muito intrusiva e quando não estão bem claros os papéis de cada um, mas não acho que seja o caso, portanto, fragilidades não há nenhuma. Acho que tem	
--	--	---	--

		que haver relação escola-família. Potencialidades, a criança. É o bem-estar da criança, o desenvolvimento dela e querer sempre o melhor para a criança, portanto, tem que haver esta relação, e essa é a maior potencialidade de haver relação porque aquilo que vai sendo feito na escola, tem de coincidir com aquilo que está a ser feito em casa, e vice-versa. Só com esta relação é que isto é possível, e asseguramos que a criança, realmente, está bem conduzida.”	
H. Organização do ambiente educativo	• Conhecer a organização do ambiente educativo. • Compreender a gestão do ambiente educativo por parte do profissional de educação.	H1. Como organiza o ambiente educativo? “Relativamente ao tempo, nós temos sempre a nossa agenda semanal que organizamos sempre com o grupo, portanto, a agenda semanal não surge da minha cabeça, há sempre tempos específicos, há o tempo de projeto, a hora do conto, a saída, mas eu tento sempre organizar com eles os dias, tento mais ou menos negociar, mas, normalmente, temos sempre que seja com eles. Portanto, temos uma agenda semanal, com uma organização do tempo e dos vários tempos que acontecem, tempos de pequeno grupo e tempos de grande grupo, para eles também conseguirem compreender. Isso em relação ao tempo. Em relação ao espaço, é organizar pelas	- Perceber a organização do tempo e espaço educativos; - Compreender se as crianças participam na organização do espaço, dos materiais e do tempo educativo. - Compreender o impacto da pandemia na organização do ambiente educativa da

		áreas, as áreas, muitas delas, sinto que ainda estão a ser construídas, por exemplo, a área da escrita, sinto que neste momento é uma área pouco procurada, com pouca oferta para eles, e, portanto, que temos de melhorar. Na verdade, organizei o espaço de acordo com as áreas de interesse, mas está em constante construção, sinto que nenhuma área se encerra ali, sinto que temos de estar sempre a melhorar. Assim como a área da casinha, agora vai deixar de ser, vai ser de teatro, é assim que tento organizar o espaço, de acordo com o que são os interesses deles e com as necessidades. Vi que o teatro foi uma coisa que eles gostaram muito e que querem continuar e, para metade deles, foi a experiência que eles tinham o ano passado, portanto, sentem falta, e que defendemos que é muito importante, então sim, vamos tirar a área da casinha e meter uma área do teatro (durante uma semana).” H2. Quais são as suas prioridades quanto à organização do tempo educativo?	organização socioeducativa e em sala.
--	--	---	--

		“A única prioridade é garantir que tenham tempos coletivos de grande grupo, tempos de pequeno grupo e, de alguma forma, quer seja apoiado por ti, quer seja apoiado por mim, quer seja pela AAE, têm tempos individuais. A minha prioridade é essa, conseguir que tenham esses três tempos. Eu não consigo de forma individual com todos, naquele dia, não consigo, infelizmente, mas, pelo menos naquela semana, eu sei que consegui estar ou mais com aquelas crianças que têm mais dificuldades, (...), ou sei que tu estiveste, ou sei que a AAE esteve. E isto de termos a possibilidade de estarmos três é ótimo porque consigo garantir que chegámos ao grupo todo, e sinto que isso tem acontecido, e é bom.” H3. Com o surgimento da pandemia, o que mudou na organização socioeducativa? E em sala? “O que mudou foi não termos um modelo de escolha de salas, começarmos a estar apenas limitados ao nosso espaço, com um grupo só de 25 crianças, e teve impacto nas três salas, portanto, na sala 1, na sala 2 e na sala 3, porque era a sala de jogo dramático, a sala 2 era a sala intelectual e a sala 3 era a	
--	--	--	--

		sala das expressões. Teve impacto nas três salas que tiveram que reformular o seu projeto e o seu espaço. Eu não tinha laboratório, eu não tinha matemática, não tinha escrita, não tinha expressão plástica. A minha sala de jogo dramático era escrita, disse que não tinha, mas tinha escrita, tinha a casinha, a nossa casinha era gigante, digo que passámos de uma mansão para um estúdio, portanto, toda aquela área que era matemática, laboratório, informática e escrita, isso tudo era a casinha. Depois tínhamos a área do teatro, tínhamos os jogos de chão, os jogos de mesa, os jogos de chão maior, os jogos de mesa mantém-se igual, os jogos de mesa era onde está a expressão plástica, e a biblioteca. Na verdade, tivemos que introduzir numa sala com muito mais espaço, todas as outras áreas de conteúdo. A matemática acontecia, e a escrita também acontecia, e as experiências também aconteciam, mas de uma forma diferente, não tinha áreas específicas, não tinha materiais estruturados, não tinha nada disso. E esse foi o impacto que teve nessas três salas. A sala de transição manteve-se igual, não mudou nada. É uma sala de transição, de todas as crianças que vêm da creche, de começarem, neste	
--	--	--	--

		ano de transição, a estar com uma nova rotina, uma rotina um bocadinho mais exigente, a ganhar mais autonomia, porque isto de escolherem o jogo dramática, fazer escolhas de salas, de irem sozinhos para a sala, isto implica um bocadinho, portanto, era importante uma sala de transição. Na verdade, é aquele ano para eles perceberem estou no JI, estou mais crescido, esperam mais de mim, tenho de deixar a fralda, tenho de deixar a sesta, é aquele de crescerem um bocadinho mais para terem a capacidade para integrar o nosso modelo de escolha. (...), as áreas que tinham são as áreas que têm agora, também tem o laboratório, não tem matemática, tem expressão plástica, tem jogos, jogos de chão e casinha.	
I. Perspetivas sobre Observação, documentação e avaliação em Jardim de Infância	• Compreender o grau de importância que a educadora atribui à observação, à documentação e à avaliação em Jardim de Infância • Caracterizar os processos quanto à observação, à	I1. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, ...)? “Nós temos um plano anual, e isso é comum às três salas, em que, na verdade, temos, apenas, os projetos que nos unem e os dias que vamos assinalar, de uma forma muito geral. Depois tenho as planificações semanais em que depois faço um balanço pequenino diariamente.”	- Perceber os procedimentos da planificação; - Compreender se a planificação é sustentada na observação e avaliação das crianças;

	documentação e à avaliação em Jardim de Infância.	I2. Que procedimento(s) e instrumento(s) de observação utiliza na sua prática? “Vamos registando, em termos de observação, aquela observação natural que fazemos no dia-a-dia. Nós vamos registando por fotografia algumas coisas e isso, na verdade, para mim serve como uma memória daquilo que aconteceu. (...) E às vezes reflito sobre isso, o que correu bem e o que não correu bem, fazemos, algumas vezes fazemos registos de conversas que observo naquele momento, mas utilizo mais as fotografias, para planificar ou para perceber qual é o interesse daquela criança. Porque isto depois, mensalmente, se começar a ver, isto depois vai para o portefólio, o que é que eles têm, esta criança tem quatro fotografias na área da casinha, quer dizer que é uma coisa que ela adora, que ela é muito boa e isto serve também para eu provocar, de alguma forma, a criança a procurar outra área, ou, já és muito bom no jogo simbólico, vamos tentar aqui fazer outra coisa, e serve também para me ajudar a planear outras coisas com eles e incidir mais naquela necessidade ou mais naquela	- Compreender se são utilizados instrumentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo.
--	---	---	--

		dificuldade. (...) Portanto tiramos fotografias e, se acontecer alguma coisa mais de extraordinário, escreve no computador e depois chego a casa e escrevo, até na planificação, que aconteceu esta situação.” I3. Que documentação pedagógica produz e como a utiliza? “O portefólio, sobretudo. E alguns instrumentos que vamos utilizando, mas isso não é documentação pedagógica. A documentação pedagógica é o portefólio que se baseia nestes tipos de registos, e isto, muitas vezes, sou eu que produzo, de fotografias, outras vezes de registos que faço em casa para os ajudar nas aprendizagens.” I4. Como é feita a avaliação das crianças? De que modo é divulgada? “A avaliação da criança é feita, eu que faço a avaliação daquilo que observo, no que vou observando no dia-a-dia, muitas vezes falo com a AAE, também para me ajudar naquilo que eu não consigo porque não conseguimos chegar	
--	--	--	--

		a tudo e que ela consiga dar um <i>feedback</i>, por exemplo, eu não dou almoço, em termos das refeições é muito importante e conto muito com a ajuda e do que a AAE me vai dizendo, como é que está a reagir aos alimentos, se comem sozinhos, se comem com garfo e faca, se consegue estar sentado, portanto, primeiro a avaliação é sempre feita de acordo com o que a AAE me vai dizendo quando não estou presente e, naqueles que estou presentes, naquilo que observo. Depois, utilizo muito o portefólio, vou vendo no portefólio, (...), e vou vendo como foi o percurso daquela criança, o que é que ela foi fazendo, porque como tenho isto sempre, consigo ter essa perceção de qual o percurso dela. A avaliação é sempre com base no portefólio, naquilo que observo e fazemos dois tipos de avaliação, um que é o registo de observação que entregamos em dezembro ou, neste caso, em janeiro, e fazemos sempre um relatório de desenvolvimento que entregamos no fim do ano. Duas coisas distintas: o registo de observação, é um registo que focamos os principais progressos, como foi a adaptação, a integração, algumas fragilidades, principais interesses, e relação com as crianças,	
--	--	---	--

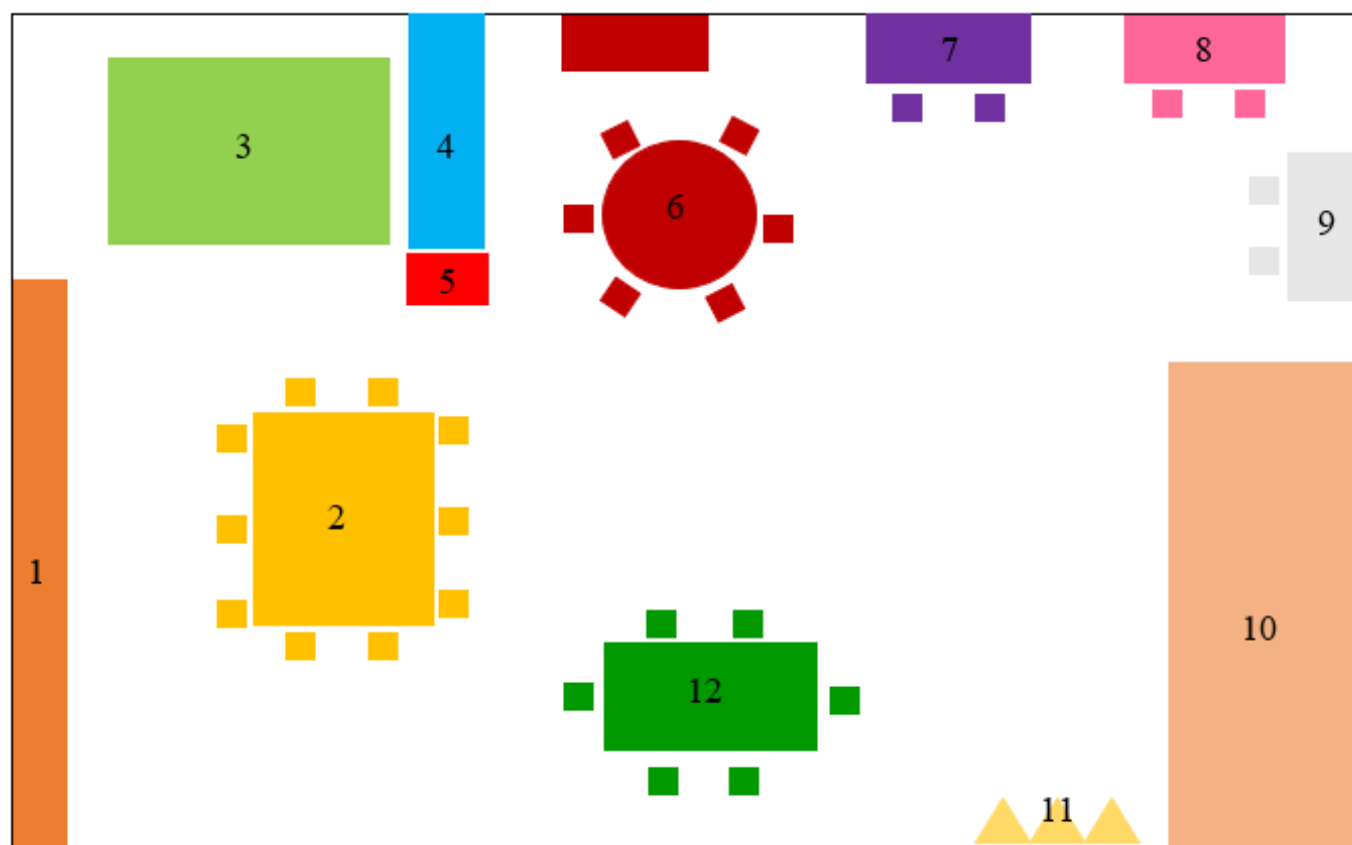
		uns com os outros, e com o adulto; no relatório de desenvolvimento do fim do ano, é organizado pelas áreas de conteúdo, formação pessoal e social, matemática, expressão, comunicação, linguagem, fazemos pelas áreas de conteúdo. E o portfólio é um instrumento de avaliação, por isso é que nós, em março, não fazemos nada para os pais verem, não fazemos nenhum relatório, nenhum registro, e simplesmente mostramos o portfólio porque o portfólio tem que espelhar aquela criança, e, portanto, é também um instrumento de avaliação e uma forma de divulgar é mostrar o portfólio.” I5. Como é feita a avaliação do ambiente educativo? “Habitualmente, fazemos um relatório de atividade, assim mais ou menos em fevereiro/março. Um relatório de atividade é um levantamento do que fizemos ao longo daquele período de setembro a janeiro/fevereiro e, às vezes, misturamos ali um bocadinho de reflexão, mas, no fim do ano, fazemos sempre um relatório reflexivo da nossa prática e com um plano daquilo que pretendemos melhorar no ano a seguir, em termos de prática pedagógica. Nesse relatório de	
--	--	---	--

		atividade e no relatório reflexivo, eu falo no ambiente educativo, portanto, é um dos pontos que temos que desenvolver um bocadinho e também percebermos será que estamos a fazer bem, o que podemos reformular.”	
Conclusão da entrevista	• Finalizar a entrevista	- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? - Obrigada pela sua disponibilidade	- Confirmar se existe algo mais a acrescentar - Agradecer a disponibilidade

ANEXO C.
Planta da sala de atividades
| ' ' | | ' ' |

Figura A1.

Planta da sala de atividades



Legenda:

- 1 - Armário de arrumação e de apoio para a área da expressão plástica
- 2 – Área da expressão plástica
- 3 - Tapete
- 4 - Estante da biblioteca
- 5 - Mesa de luz
- 6 – Área da escrita
- 7 – Área do laboratório
- 8 – Área da matemática
- 9 – Área da informática
- 10 – Área do faz de conta
- 11 – Área dos jogos de chão
- 12 – Área dos jogos de mesa

ANEXO D.

Transcrições dos momentos de
Conselho de Cooperação Educativa

| ' ' | | ' ' |

Conselho de Cooperação Educativa (9/04/2021)

(Início do Conselho de Cooperação Educativa - 9:42h)

Hoje o S é o responsável do dia...

Educadora cooperante: “Um aplauso para o S!”

(Aplausos)

Educadora cooperante: “S, vamos começar por onde?”

JT: “Por o não gostámos ou por o gostámos?”

S: “Gostámos!”

Educadora cooperante: “Pelo gostámos? Então, quem é que tem o nome no gostámos?

Está aqui uma que é da B e da MC, sabem o que é que diz?”

(B abana a cabeça)

Educadora cooperante: “‘Adorei fazer esta experiência da lama’, e também ‘super giro mexer na lama’, disse a MC.”

B: “Porque eu e a MC somos as que mais sujámos no grupo.”

Educadora cooperante: “Olhem, e a LP disse uma coisa sobre esse momento não foi?

O que é que tu disseste? Que tinhas gostado do quê?”

LP: “Acho que já não me lembro...”

Educadora cooperante: “Da equipa, lembras-te?”

LP: “Não.”

Educadora cooperante: “Disseste ‘eu gostei de ser da equipa da B, porque elas fazem coisas giras’. Porque é que foi tão importante para ti? Diz-nos lá, fala lá com elas.”

LP: “É porque vocês me ensinam muitas coisas e depois vocês fazem contas (impercetível) e depois eu já sei as contas também.”

S: “(Educadora cooperante)!”

Educadora cooperante: “LP, mas eu tenho uma pergunta para ti. Tu achas que não ensinas nada aos outros?”

LP: “Sim, acho que ensino.”

Educadora cooperante: “Ah boa, boa! E o que é que achas que podias ensinar? A B ensina muitas coisas, é verdade e ainda bem que tu reconheces isso e que é importante para ti ficar na equipa dela, mas eu acho que a B também aprende muitas coisas contigo.”

B: “É verdade, isso também é verdade.”

Educadora cooperante: “O que é que aprendes com a LP, B?”

B: “Projetos...”

Educadora cooperante: “O que é que achas que ensinas LP?”

LP: “Eu acho que também ensino a B, mas é só um bocadinho.”

B: “Nos projetos.”

MC: “Como o da Frida Kahlo que vocês fizeram?”

B: “Sim.”

Educadora cooperante: “É só porque LP, eu gostava que tu entendesses que tu também ensinas muitas coisas. Os outros ensinam-te muito e é muito importante, e a primeira coisa que tu ensinas aos outros é isso, é a valorizar o que os outros sabem, mas também é importante que olhes para ti mesma e que sintas que realmente tens muito a ensinar, está bem? Porque também tens.”

Educadora cooperante: “DR, o que é que a DR gostou muito de fazer na lama que escreveu aqui?”

DR: “A boneca...”

Educadora cooperante: “Foi giro? Foi divertido?”

DR: “Sim...”

Educadora cooperante: “E o RS diz que na lama aprendeu a fazer mais coisas que não sabia que se faziam, como o quê por exemplo?”

RS: “As bolas e eu não sabia que conseguia-se fazer.”

MC: “A B dizia que eram hambúrgueres!”

RS: “As bolas também se conseguem fazer assim de uma forma.”

B: “Como uma pizza!”

V: “Um dia o RP atirou uma bola e ficou lá presa lá em cima e ele conseguiu tirar com a vassoura.”

Educadora cooperante: “Olha, estás a perceber que estamos a falar de lama e das bolinhas de lama que estivemos a fazer? É que não é da bola, estávamos a falar da lama, de fazer as bolinhas de lama, está bem? O RP não atirou bolas de lama.”

Educadora cooperante: “E mais? A A disse que gostou de fazer as áreas lá fora e gostou de ir à horta, foi isso?”

(A acena com a cabeça a sorrir)

Educadora cooperante: “Muito bem! Então e foi só isso que gostaram nesta semana? Foi o mais importante?”

Silêncio

Educadora cooperante: “Ok. Então agora não gostámos, o que é que temos para resolver?”

MC: “Aí está riscado, mas foi só por causa de uma pessoa, não sei qual é.”

RP: “Não, há dois nomes que estão riscados!”

V: “É a LP e o RP. O LT riscou!”

RP: “O LT cuspiu-nos!”

RS: “E depois ele riscou para não resolver.”

Educadora cooperante: “S ajuda lá então.”

S: “Estou a pensar...”

Educadora cooperante: “Na verdade é assim, se a LP está riscada, o RP está riscado, a I está riscada, está resolvido. A única coisa que tens de ler é este nome.”

S: “Então pode ser este. AAE...”

AAE: “Olha, eu escrevi ali no não gostámos porque tenho uma coisa com o RP que eu, ontem, não gostei da atitude e das atitudes, não vou falar só de uma atitude que ele teve...”

V: “Ele não respeitou a Beatriz...”

AAE: “Tem havido atitudes que eu não gosto que o RP tenha com as outras pessoas e ontem foi um dia em que estive todo o dia a ter essas atitudes e eu queria saber porquê...”

RS: “E uma atitude eu não sabia qual era porque entrei no pátio e ele estava sentado no banco.”

MC: “Também eu não percebia qual era.”

V: “Era porque ele não respeitou a Beatriz...”

Educadora cooperante: “Eu realmente também não sei qual foi a atitude, mas eu acho que a MC, se viu o RP sentado, e se o RS até viu o RP sentado, podiam ter perguntado, porque eu acho que o RP, se acha que pode ter essas atitudes para as outras pessoas, acho que também sabe explicar aos outros e, principalmente, aos seus amigos, porque é que está sentado e o que é que aconteceu e que má atitude é que teve. Se és tão capaz de uma coisa, também tens de ser capaz da outra. Perguntaste-lhe?”

MC: “Não.”

Educadora cooperante: “Mas para a próxima, quando vocês perceberem que alguma pessoa por acaso está sentada ou por acaso deixou de estar a brincar ou por acaso está a fazer outra coisa diferente que não a vossa, perguntem à própria pessoa. Queres perguntar agora MC, que eu gostava mesmo...”

MC: “O que é que aconteceu RP?”

(Silêncio)

I: “Eu estou à espera...”

(Várias crianças repetem o que a I disse)

RP: “Eu não respeitei a Beatriz...”

V: “AH! Eu sabia...”

Educadora cooperante: “Olha, V, desculpa, não me parece nada bem. Nós já tínhamos percebido que tu sabias, está bem?”

Educadora cooperante: “Mas não respeitaste porquê, diz lá?”

MC: “Ah acho que foi quando...”

Educadora cooperante: “Não MC, agora vamos ouvir o RP. Estamos aqui em grupo e o RP é capaz de dizer ao grupo. E para dar a conhecer aos seus amigos o que é que aconteceu. O que é que aconteceu?”

RP: “Eu ia tirar uma bola que estava presa naquelas coisas...”

MC: “Naquele tipo telhado que nós temos no lado das balizas.”

AAE: “E não tiraste? Tiraste! E depois? Sabes explicar sempre tantas coisas sobre os outros, agora gostava mesmo que explicasses à (educadora cooperante), porque a (educadora cooperante) não sabe, eu não lhe contei, o que aconteceu. Foi porque conseguiste tirar a bola que tinhas combinado com a Beatriz? Foi por causa disso que eu escrevi? Ou foi por o que aconteceu a seguir?”

RP: “Foi o que aconteceu a seguir...”

AAE: “Então explica lá porque nem a (educadora cooperante) nem as outras pessoas que estão aqui sabem.”

RP: “Eu...”

(Silêncio)

AAE: “Oh RP não é motivo para rires querido, não é mesmo! Estás sempre tão pronto a dizer coisas sobre os outros, agora é sobre ti. Nós temos de ser capazes de falar sobre nós, mais do que sobre os outros. Agora é a tua oportunidade.”

RP: “Eu estou a pensar...”

AAE: “Mas não deverias ter de pensar.”

MC: “Porque ele já sabe o que fez.”

AAE: “A não ser que esteja a pensar numa maneira...”

MC: “...de dizer outra coisa para nós.”

Educadora cooperante: “E tu vais acreditar MC?”

MC: “Não...o RP faz muitas vezes alguns disparates...”

Educadora cooperante: “Olha, e isso também se pode aplicar na amizade que vocês sentem pelo RP, não é? Vocês não confiam nele nessas coisas, como é que vocês podem confiar enquanto amigo?”

MC: “Se ele parar de fazer estas coisas mais vezes, nós podemos ir acreditando e acreditando. Mas não sei...”

S: “Se nós acreditarmos e ele fizer outra vez, vamos parar de acreditar.”

Educadora cooperante: “Mas a fazer o quê? Eu ainda não sei o que é que ele fez!”

RP: “Eu...eu precisava da vassoura para ir tirar a bola que estava presa no ferro...”

Educadora cooperante: “Sim, até aí não me parece que esteja mal.”

RP: “Estava preso e tive que tirar do telhado das balizas e precisava da vassoura para tirar.”

Educadora cooperante: “Sim, é normal irem buscar a vassoura para tirar a bola. Até aí está tudo bem, sim.”

RP: “E depois aproveitei e ia tirar aquela bola que estava lá em cima do telhado.”

Estagiária: “E o que é que eu te tinha dito para fazer?”

RP: “Para guardar a vassoura...”

Estagiária: “E o que é que tu fizeste?”

RP: “Continuava a tentar tirar...”

AAE: “E a Beatriz pediu para tu parares, e tu?”

RP: “Sim, continuei.”

AAE: “E a Beatriz voltou-te a pedir para tu parares. E tu disseste o quê?”

RP: “Que ia arrumar.”

AAE: “E foste arrumar?”

RP: “Não...”

AAE: “Foste fazer o quê?”

RP: “Fui continuar a tentar tirar a bola.”

Educadora cooperante: “Então e essa atitude como se chama?”

RP: “Não respeitar...”

Educadora cooperante: “E tu gostas que te façam isso a ti?”

RP: “Não...”

MC: “Então porque é que fazes aos outros?”

RS: “Assim os outros também podem começar a fazer a ti...”

Educadora cooperante: “Acho que a MC, que é muito tua amiga, te fez uma pergunta.

Tu já assumiste que isso é não respeitar, dizes que não gostas que te façam, então porque é que estás a fazer aos outros?”

P: “Se calhar é porque gosta.”

V: “Não, ele não gosta.”

S: “Achas que queres pedir desculpa, ou achas que não queres?”

RP: “Quero...”

MC: “Mas achas que vais voltar a fazer ou não vais voltar a fazer?”

RP: “Não volto a fazer isso...desculpa Beatriz...”

Estagiária: “Eu aceito as tuas desculpas, mas espero mesmo que tu mudes a tua atitude, porque eu fiquei muito triste contigo.”

I: “A chorar?”

V: “Ela ficou a chorar por dentro!”

Estagiária: “Chorei muito por dentro.”

AAE: “Porque o nosso coração também chora!”

Educadora cooperante: “E não tem problema chorar por fora também, os adultos também choram. Eu choro muito quando fico triste.”

P: “A minha mãe às vezes também chora.”

V: “Às vezes a minha mãe chora quando a minha irmã faz uma coisa má.”

Várias crianças a falar ao mesmo tempo

RS: “O S pode dizer que as pessoas podem falar?”

(Silêncio)

S: “RS”

RS: “O RP de manhã também fez uma coisa dessas a mim.”

MC: “Não estava a emprestar a vassoura ao RS para tirar...”

RS: “Não, não é isso.”

MC: “Ah desculpa, pensava que era isso.”

RS: “Eu ia brincar com o carro e depois o RP pôs-se em cima de mim e magoou-me o dedo pulgar.”

Educadora cooperante: “Então a atitude foi, outra vez, não respeitar.”

RS: “Sim.”

AAE: “S, a LP está com o dedo no ar.”

S: “LP!”

LP: “Tu dizes que não voltas a fazer. Tu prometes, mas depois voltas a fazer...”

S: “AAE!”

AAE: “Olha, RP, eu quero explicar-te porque é que escrevi. Ontem até resolvemos as coisas com a Beatriz, mas isto tinha acontecido de manhã também com a professora de música que também não conseguiste respeitar. Estivemos aqui todos a falar e tu disste que ias respeitar todas as pessoas. A seguir, saíste para o pátio, nem dez minutos depois, tu tiveste esta atitude com a Beatriz, e estás-nos sempre a dizer que não vais voltar a fazer. Eu não sei RP, o que é que tu pretendes com isso.”

Educadora cooperante: “Eu acho que nós todos já percebemos que o RP tem uma coisa que ainda precisa de aprender para crescer que é a respeitar. Isso é uma coisa que o RP ainda precisa de aprender.”

MC: “RP, vais dizer só que não vais voltar a fazer ou vais mesmo falar a sério?”

(Silêncio)

S: “Estamos à espera...”

RP: “Estou a pensar...”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Olha, então enquanto tu pensas...quando nós assumimos uma atitude, nós temos de perceber qual é a consequência dela. O que é que nos vai acontecer

se continuarmos sempre a não respeitar? Se calhar, se tu não sabes isso, o grupo pode-te ajudar a pensar no que é que te vai acontecer se continuares a não respeitar os outros. Quem é que sabe o que é que acontece quando uma pessoa está muitas vezes a não respeitar? O que é que acontece a essa pessoa? S, dá lá a palavra.”

S: “MC!”

MC: “Os outros também fazem.”

Educadora cooperante: “Os outros também podem fazer, é isso? OK. Portanto, se tu continuas a manter essa atitude de não respeitar, uma coisa que pode acontecer é os outros começarem todos a não te respeitar a ti. Mais coisas que podem acontecer?”

S: “LP!”

LP: “Se uma pessoa não respeitar a outra, a outra fica zangada.”

Educadora cooperante: “Começares a ter pessoas e amigos zangados contigo. Portanto, vais ter pessoas que não te respeitam, vais ter pessoas que estão zangadas contigo...”

S: “RS!”

RS: (Impercetível) “Pode começar a não ir para o pátio para magoar as pessoas.”

Educadora cooperante: “Pode começar a não ir para o pátio porque está lá a magoar as pessoas no coração e sem ser no coração?”

RS: “Sim. Cá dentro.”

LP: “Quando estamos a falar de coisas e estão a chatear...quando estamos aqui no Conselho, eu chateia-me imenso.”

Educadora cooperante: “Vamos lá outra vez repetir. Começas a ter pessoas que não te respeitam, RP. Começas a ter pessoas que estão zangadas contigo, e comesas a não ir ao pátio porque tu andas a magoar as pessoas.”

S: “MC!”

MC: “RP, eu acho que tens de começar a parar de fazer isso.”

S: “B!”

B: “Eu acho que também podem acabar por depois nunca acreditar em ti. Depois quando tu disseres mesmo a verdade, as pessoas não acreditam.”

Educadora cooperante: “E vão deixar de acreditar em ti.”

V: “E vão deixar...e vão deixar...e vão deixar de brincar contigo!”

Educadora cooperante: “Mas agora vamos perguntar se é isso que o RP quer.”

AAE: “Está a achar graça, está a rir para a MC. Continua a achar graça...”

Educadora cooperante: “Olha, eu vou-vos explicar porque é que o RP continua a achar graça a isto, porque vocês realmente estão a dizer isso, mas vocês têm um coração tão bom que não fazem isto. Porque vocês vêem que o RP teve uma má atitude e depois estão lá a brincar com ele na mesma.”

LP: “Não podemos brincar...”

Educadora cooperante: “Olha LP, ontem tive que falar contigo sobre isso, porque o RP estava muito feliz, ele até estava sentado, é verdade, mas estava muito feliz a brincar contigo. Achas que o RP vai perceber assim que a atitude dele estava errada?”

LP: “Não.”

Educadora cooperante: “Então vou perguntar ao grupo se vocês querem mostrar ao RP que está errado e essa atitude. Vocês acham que não respeitar os outros é uma atitude certa?”

S: “Não.”

Educadora cooperante: “Não. É uma atitude errada. Quando alguém faz uma atitude errada, tem que perceber que tem de ter uma consequência.”

RS: “E tem que assumir.”

Educadora cooperante: “E tem que assumir! E vocês têm que ajudar essa pessoa a perceber que está errada, e só conseguem se realmente mostrarem. Por exemplo, se o RP continua a ter essas atitudes e até está sentado, neste caso porque até foi uma situação que aconteceu no pátio, ninguém vai lá ter com ele.”

MC: “Isso já aconteceu duas vezes.”

AAE: “Não foram só duas vezes.”

Educadora cooperante: “E se o RP não respeita, vocês ficam mesmo zangados com ele. E estar zangado é não brincar com ele. Estar zangado é deixar de confiar nele. O RP tem que perceber. Quando o RP estiver sozinho e não tiver ninguém com quem brincar, se calhar vai mudar a atitude dele. E, depois, aí já não se ri quando nós estamos a falar sobre isso. Quando nós, em grupo, estamos a tentar unir-nos todos para te ajudar e tu estás a rir como se fosse muito engraçada a tua atitude.”

RP: “Eu não me estava a rir por causa disso, estava a rir por causa que o AD disse...”

MC: “Que ficava com o nariz grande? Isso não tem piada!”

AD: “Quem mente, o nariz cresce.”

V: “Pois, isso é um sinal de mentira!”

S: “Oh V, se queres falar tens que pôr o dedo no ar!”

Educadora cooperante: “Pronto, vamos só deixar, então o RP dizer...falta o P.”

S: “P!”

P: “É melhor tu parares de fazer isso porque se não os amigos vão começar a parar de brincar contigo.”

MC: “E deixarem sozinho!”

(Impercetível)

Educadora cooperante: “E perguntei-lhe lá se ele quer. Se calhar é melhor perguntarem. Se calhar até quer.”

AD: “Queres que não brinquem contigo e ficar sentado?”

MC: “Queres que ninguém brinque contigo todos os dias?”

(RP abana a cabeça)

MC: “Então prometes falar a sério?”

P: “Para não ficares sempre sentado, não podes estar sempre a bater.”

MC: “Pois, se não continuar a brincar sentado sem ninguém.”

P: “Todos os dias!”

AD: “Sim! E depois não podes brincar com os amigos. Depois os amigos brincam com as outras pessoas, menos tu.”

RS: “AD, nós também estamos a falar de ti porque tu também não respeitaste na aula de música.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olhem, mas o RP nisto tudo está tão calado porquê?”

MC: “Pensas que as professoras depois esquecem-se disso à noite quando dormem?”

AD: “As professoras nunca esquecem...”

RS: “As professoras sabem tudo!”

P: “Não sabem tudo, sabem muita coisa!”

V: “Lembram-se de tudo!”

Educadora cooperante: “E vocês também se lembram de tudo. Desculpem, mas também se lembram de tudo! Mas agora, desculpem, mas eu gostava que fosse o RP a falar para encerrar esta notícia.”

MC: “Acho que está a pensar...”

AAE: “Mas não vai ter que pensar. Eu acho que já teve muito tempo para pensar.”

Educadora cooperante: “Não, ou então pode ter outro momento para pensar, quando estivermos no recreio, pensa. Fica a pensar.”

AAE: “Pois, é isso. Ou fala agora ou fica sentado no pátio a pensar.”

MC: “Eu acho que ele também tem de falar para si próprio porque é que ele continua a fazer isso.”

Educadora cooperante: “Falar para si próprio, também acho. Precisa muito de falar para si próprio. Há pessoas que têm de falar para si próprias para perceberem que são boas. Eu acho que, por exemplo, a LP precisa de falar para si própria para acreditar que é boa e que tem muito para dar aos outros. Depois temos pessoas que têm de falar para si próprias para melhorar, para começarem a ser bons para os outros. É diferente.”

MC: “Para não acharem que só são eles que são importantes.”

AAE: “Tiraste-me as palavras da boca MC!”

V: “Agora está na hora de tirares as palavras da boca RP!”

S: “RS!”

RS: “O RP também podia...porque é que magoas as pessoas? É falar não magoar.”

MC: “Sim! Ou podes dizer coisas boas aos amigos!”

AD: “Para não partir o coração.”

Educadora cooperante: “Então, por exemplo, nesta situação em que, e é o RP que vai pensar. Nesta situação em que a Beatriz pediu, mais que uma vez, para arrumar a vassoura, se o RP por acaso até queria muito, porque eram duas bolas, era isso?”

AAE: “Mas uma é difícil de tirar.”

Educadora cooperante: “E queria muito tentar tirar, é isso? O que é que podia ter feito, em vez de não respeitar, o que é que podia ter feito?”

MC: “Foi buscar a vassoura para tentar tirar a bola.”

V: “Mas estava outra, estavam duas presas.”

MC: “Eu tinha a ideia de tirar a outra vassoura para ver se dava...”

Educadora cooperante: “Ele tinha essa ideia?”

MC: “Não, eu tinha essa ideia.”

RP: “Então o RP até podia ter pedido ideias a outras pessoas.”

AAE: “E podias ter falado com a Beatriz e pedido ‘deixa-me tentar tirar aquela bola dali’ e pedido ideias a outras pessoas. O que é que podia fazer mais?”

V: “Podia...podia fazer assim: escalar as cordas...”

MC: “Oh V, achas que ele pode escalar as cordas e ir para ali?”

S: “Ele não consegue. Não dá para saltar.”

Educadora cooperante: “E também não pode. Pronto, então agora vamos todos estar em silêncio e ouvir o RP.”

(S sussurra algo para a educadora cooperante)

Educadora cooperante: “Então, diz-lhe em voz alta.”

S: “Oh V, não podes falar, tens de meter o dedo no ar!”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “S, então vamos fazer assim uma coisa. Vamos dar aqui um tempo para o RP falar e é o tempo que tem para dizer e explicar ao grupo o que é que ele vai melhorar, o que é que poderia ter feito para não ter essa atitude de não respeitar, o que é que vai fazer para melhorar a seguir. E vais-nos dar um tempo S. Quando tu achares que já acabou o tempo, o RP utiliza o resto do tempo para pensar enquanto estamos nós a brincar. Pode ser? És tu que vais decidir quanto é que acaba o tempo. Começa agora o momento para o RP falar.”

(Silêncio)

MC: “Estamos à espera...”

RP: “Estou a pensar...”

S: “Tanto tempo para pensar...”

(Silêncio)

S: “Acho que já acabou o tempo!”

Educadora cooperante: “Pronto, acabou o tempo de antena. Já sabes que quando estivermos no recreio a brincar, quando estivermos nas áreas a brincar, tens o teu tempo, então, para ficares a pensar. Quando pensares, dizes. E aí, nós é que vamos pensar a seguir

quando é que te vamos dar oportunidade de falar. Nós também temos direito a pensar todos.”

(Educadora cooperante dá uma caneta ao S)

Educadora cooperante: “Se quiseres fazer aqui uma bola à volta do nome da AAE porque ainda não está bem resolvido, o assunto da AAE.”

S: “Uma bola, assim?”

Educadora cooperante: “Uma bolinha, sim.”

(S circula o nome da AAE)

S: “Estes estão aqui, mas estão riscados, depois está este.”

Educadora cooperante: “É de quem?”

(Crianças sussurram o nome do V)

S: “É do V!”

Educadora cooperante: “O que é que aconteceu?”

V: “O AD...”

Educadora cooperante: “Mas explica lá o que aconteceu.”

V: “Bem, é que eu estava a...estava a brincar com o carro e depois fiz...e depois a MC teve a ideia de brincar ao Sonic e eu quis ser o Sonic vermelho e depois o AD começou (impercetível)...e disse que já estava farto de ser o Power Ranger, e depois fui escrever no diário”

Educadora cooperante: “Querias mudar de brincadeira?”

V: “Não, eu já não quis ser *Power Ranger*.”

Educadora cooperante: “Já não querias ser o *Power Ranger*, e disseste isso ao AD?”

V: “Sim.”

Educadora cooperante: “Disseste como? Como é que tu disseste?”

V: “Eu disse ‘olha, eu já não quero ser um *Power Ranger*’. E depois eu escrevi no diário.”

I: “E depois o AD estava a chorar.”

Educadora cooperante: “Então, mas o AD magoou o V...Espera aí que não estou a perceber nada.”

I: “Da brincadeira da MC.”

V: “Não é da brincadeira da MC.”

MC: “Eu não tenho nada a ver com isso!”

Educadora cooperante: “Olha...deixa lá ver se entendi. Oh S, tenta lá ver se entendes bem isto. O V queria mudar, ver se entendi a ver se é assim AD.”

S: “Então, ele diz que bateu e agora diz que depois alguém bateu...não estou a entender.”

V: “Ai, o AD quis, eu já não brincar com a MC.”

S: “Mas V, mas tu agora começaste a dizer...disseste primeiro que magoou, mas não disseste quem e disseste magoou, tu mudaste de dizer.”

V: “Não, eu não mudei. Aquela parte que o AD fez a parte...então, eu vou explicar melhor.”

Educadora cooperante: “Explicar melhor, boa! Explica lá melhor e mais alto.”

V: “Eu estava a brincar com a MC e nós estávamos a construir carros com os pneus e depois e a MC teve a ideia de brincar ao Sonic, eu era o Sonic vermelho, e o AD quis que eu não brincasse com a MC e quis brincar comigo aos Power Rangers e eu disse que já não quero ser um Power Ranger, ele magoou-me e fui escrever no diário.”

Educadora cooperante: “Mas o AD depois foi atrás de ti?”

V: “Sim.”

MC: “Eu viu-o a correr lá para dentro.”

Educadora cooperante: “E porque é que, quando o AD foi a correr atrás de ti, o que é que ele foi dizendo?”

V: “Bem, eu não o ouvi. Acho que o vi, entrou na sala e disse ‘olha, foi sem querer’ e começou a chorar.”

Educadora cooperante: “Ah, ele disse que foi sem querer e começou a chorar. Foi isso?”

V: “Não, não foi.”

Educadora cooperante: “Não?”

V: “Não.”

I: “Eu vi o V e o AD aqui na sala e depois eu cheguei e não percebi porque é que o AD estava a chorar.”

V: “Posso dizer?”

Educadora cooperante: “Podes, podes.”

V: “E depois de...depois o AD começou a chorar.”

Educadora cooperante: “Mas bateste-lhe?”

V: “Não, só fui escrever no diário.”

AAE: “Porque querias resolver em grupo, é isso?”

V: “Sim.”

Educadora cooperante: “E porque é que não aceitaste as desculpas dele?”

V: “Olha, eu estava bem cheio de raiva.”

Educadora cooperante: “Fizeste bem, então. Escrever e não bater, muito bem V.”

S: “LP”

LP: “O V gostava muito de brincar aos *Power Rangers*, mas o V estava a brincar, mas depois eu percebi que isso só arranjava problemas, só batia às pessoas e depois eu deixei de brincar a isso.”

V: “Não, depois o AD...”

MC: “Mas o AD também estava a chatear um bocadinho a nossa brincadeira.”

V: “Sim, ele disse que o nosso carro era só tralha...”

RS: “E o AD não sabia o que é que era porque não estava a brincar.”

Educadora cooperante: “Olhem, eu tenho uma pergunta muito simples. Deve ser a pergunta que a AAE tem. Eu só gostava de saber quem é o AD.”

MC: “O AD está aqui!”

Educadora cooperante: “Está? É essa pessoa que está aí ao teu lado? Que nem sequer está a falar? É que não parece. Parece que estamos a falar de outra pessoa qualquer que não está aqui. Eu acho que o AD tem de falar também, temos de ouvir a parte do AD, nós só ouvimos a do V.”

AAE: “Então eu também posso fazer a minha pergunta e assim o AD responde a tudo. Eu também gostava de saber porque é que o AD bate nas pessoas, e pelos vistos ontem foram muitas pessoas, e depois ele é que começa a chorar. Também é uma coisa que eu gostava que tu respondesses.”

Educadora cooperante: “O que é que tens a dizer sobre isso?”

AD: “Eles estavam a usar muitos pneus...”

MC: “Nós só usamos praí dois ou três.”

AD: “Eu queria pneus.”

RS: “Mas dois não eram teus, dois eram do carro.”

V: “Mas tu também pediste uma bola quando nós também precisávamos de duas...a bola era saltitona e era uma emergência.”

MC: “Não, a bola dos números? Era o GPS, V.”

Educadora cooperante: “Então, a verdade...”

V: “Não, estava a falar da bola saltitona!”

Educadora cooperante: “Então, mas espera lá. Afinal não foi porque vocês não queriam brincar aos *Power Rangers*, afinal foi porque o AD queria um pneu. Foi isso?”

V: “Sim.”

RS: “Ele não nos disse!”

Educadora cooperante: “Ah! Então faltou-lhe fazer o quê?”

RS: “Dizer o que é que ele queria!”

Educadora cooperante: “Mas tu disseste o que é que querias?”

RS: “Não disse.”

Educadora cooperante: “Então como é que eles vão saber que o que tu querias era o pneu?”

V: “Tinhas de dizer ‘quero um pneu se faz favor’. Mas tu também querias uma bola.”

MC: “Se ele quisesse eu podia ter dado os pneus todos ao AD, não fazia mal.”

AAE: “Ele tinha era que quê? O que é que o AD tinha de fazer?”

MC: “De pedir.”

AAE: “De dizer: ‘olha, eu também quero um pneu.’, não era?”

RS: “Era só dizer.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

S: “Parem de falar ao mesmo tempo!”

LP: “Não era estar a brincar e depois tirar o pneu.”

AAE: “Tu assim sentias-te como LP? Estavas a ser o quê?”

LP: “Eu sentia que a minha brincadeira que a brincadeira estava a ser um pouco má. Imagina que eu construí uma coisa, depois uma pessoa tira essa coisa, eu me sinto triste.”

AAE: “Triste. Olha, mas não te sentias enganada? Imagina, eu queria muito uma coisa que tu tinhas na tua brincadeira, mas não te queria pedir, então, eu ia começar a brincar contigo e tirava-te essa coisa que tu tinhas construído. Tu ias-te sentir o quê? Enganada, não era?”

Educadora cooperante: “Afinal ele não queria brincar contigo, ele queria era a coisa que tu tinhas não era?”

S: “Temos de pedir para ver se os outros deixam ou não.”

AAE: “Mas eu acho que o AD não está interessado com a nossa conversa. Se calhar não está cá mesmo. Não deve estar cá.”

RS: “Se calhar é só a imagem dele.”

Educadora cooperante: “Então AD?”

(AD começa a chorar)

Educadora cooperante: “Não AD, desculpa, mas não vais resolver isto a chorar. Vais resolver isto a falar porque é isso que estamos a dizer que tu precisas, de começar a resolver as coisas a falar. Não é nem a chorar, nem a bater. Portanto, podes parar de chorar e vamos começar a falar. Usamos as palavras. Então diz lá o que é que vais fazer para melhorar e o que é que tens a dizer ao V. Vamos lá!”

AD: *olha para a educadora cooperante* “Desculpa...”

Educadora cooperante: “Mas estás a pedir desculpa a mim?”

AD: “Não.”

Educadora cooperante: “Então olha lá para o V e fala com ele.”

AD: “Desculpa...”

Educadora cooperante: “V, ele pediu desculpa, e tu o que é que agora queres devolver?”

V: “Eu não lhe tirei nada.”

Educadora cooperante: “Não, desculpa, fui eu que disse devolver. O que é que tu tens...”

RS: “Para dizer?”

Educadora cooperante: “Obrigada RS, era isso que queria dizer.”

V: “Obrigada.”

AAE: “Sentiste-te melhor por o AD te pedir desculpa?”

V: “Sim.”

Educadora cooperante: “Mas ele já te tinha pedido desculpa, porque é que não aceitaste naquela vez?”

V: “Foi porque eu já estava com muita muita muita raiva.”

Educadora cooperante: “Pronto, ok e aliviaste? Eu achei que tu pudesses dizer uma coisa que acontece muitas vezes com o AD, é que ele pede muitas vezes desculpa, mas não é só pedir desculpa. É que nós temos que pedir desculpa, mas também temos que

melhorar, porque, se não, é tantas vezes desculpa, quer dizer, nós não podemos fazer e achar que a palavra ‘desculpa’ resolve o assunto porque não resolve.”

MC: “Às vezes não resolve.”

Educadora cooperante: “Olha, AD, estavas a falar tanto do RP, mas essa atitude é também não respeitar. É a mesma atitude que o RP teve.”

AAE: “Ah e também teve aquele problema com a professora de música, não foi? Ainda por cima acusou logo outra pessoa que não tinha feito nada.”

Educadora cooperante: “Então não é só pedir desculpa. O que é que tu tens de começar a fazer, AD?”

AD: “Melhorar.”

Educadora cooperante: “Melhorar! Melhorar o quê?”

AD: “Não bater nas pessoas...”

Educadora cooperante: “Não bater nas pessoas e fazer o quê?”

(Impercetível)

Educadora cooperante: “Estavas a ir muito longe a bater? Também acho que estavas a ir muito longe.”

V: “É que ele estava nas cordas.”

Educadora cooperante: “Ok, então tu vais melhorar a não bater nas pessoas, é isso? Então, para não bateres, o que é que vais tentar fazer? Para explicares o que queres, para conseguires mudar a opinião das outras pessoas, para conseguires fazer a brincadeira que queres, para conseguires que não te tirem os brinquedos...o que é que tens de começar a fazer aos outros?”

AD: “Para de magoar as outras pessoas...que isso parte os corações.”

Educadora cooperante: “Isso parte os corações. Então vais aprender a quê?”

AD: “A não bater...”

Educadora cooperante: “Mas para não bateres, como é que vais resolver as situações?”

RS: “A falar!”

MC: “Olha que os corações também pensam!”

V: “Pois, e o cérebro!”

Educadora cooperante: “Vai começar a usar a parte do cérebro e a parte do coração para quê? O RS já disse. Diz-lhe lá.”

MC: “Não podemos usar a parte da força.”

Educadora cooperante: “Essa força não.”

AAE: “Essa é só para arrumar depois as tarefas.”

Educadora cooperante: “RS, diz lá ao AD. Ele tem que aprender a fazer o quê? Disseste agora mesmo!”

RS: “A falar para os amigos!”

Educadora cooperante: “A falar! Porque se o AD diz que vai deixar de bater, tem que arranjar uma forma de resolver o problema, não é AD? Então o que é que tu tens de fazer?”

AD: “Estou a pensar...”

Educadora cooperante: “Não, vamos dar o mesmo tempo que ao RP para pensar. Isto é uma coisa muito simples, não é preciso pensar é para saber. Isto já tem de estar dentro de vocês, vocês têm cinco anos.”

MC: “Tens de pensar logo, logo.”

AD: “Não se pode...”

Educadora cooperante: “Não vais dizer outra vez que não se pode bater AD, já ouvimos isso.”

AD: “Não se pode bater nas costas...”

Educadora cooperante: “AD! O que é que vais fazer para não bateres nas pessoas? O que é que tens de fazer?”

AAE: “O que é que tens de começar a fazer em vez de bater?”

Educadora cooperante: “O RS já te disse!”

AAE: “Tens de começar a fazer o quê?”

Educadora cooperante: “RS, diz lá ao AD.”

MC: “A perguntar-se a si próprio porque é que ele continua.”

V: “E a perguntar qual a coisa que quer.”

Educadora cooperante: “Então, tens de começar a fazer o quê?”

RS: “A falar!”

Educadora cooperante: “AD, tens de começar a fazer o quê?”

AD: “A falar...”

Educadora cooperante: “A falar. A perguntar aos outros se podes tirar aquela peça. A dizer aos outros que não queres aquela brincadeira, que queres outra. A dizer aos outros, ou convencer os outros, as tuas ideias.”

MC: “Pensas que os outros vão ficar zangados contigo e não querer brincar a isso?”

Educadora cooperante: “E acho que, assim, vais conseguir muito mais, AD. Deixa-me só perguntar uma coisa, conseguiste o pneu?”

AD: “Não.”

Educadora cooperante: “Então o bater ajudou-te a ter aquilo que tu querias?”

(AD abana a cabeça)

Educadora cooperante: “Mas se tivesses pedido a MC já disse uma coisa, o que é que a MC disse? Se ele te tivesse pedido, o que é que tu fazias MC?”

MC: “Dava! Os dois, não tinha mal!”

AD: “Eu não tinha nenhum!”

Educadora cooperante: “Por isso mesmo! Mas se tu tivesses falado, em vez de bater, tinhas conseguido.”

MC: “Se perguntasses, eu deixava os dois.”

Educadora cooperante: “E assim, em vez de conseguires o pneu, fizeste foi com que o V fosse muito e tivesse muita raiva, que ele disse que estava com muita raiva, não foi V?”

AAE: “Colocou bem a raiva dele, foi escrever.”

Educadora cooperante: “E ainda bem que o V já cresceu, porque o ano passado o V usava a raiva para e batia, e agora ele usa a raiva para escrever no diário e para começar a resolver com os outros. Parabéns, V! Vês? Melhoraste e aprendeste! Falámos tanto, falámos tanto, não desistimos de ti, e tu conseguiste essa parte.”

AAE: “É verdade!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

S: “Dei a palavra ao P!”

Educadora cooperante: “Ah desculpa, estão a informar que deram a palavra ao P. Desculpa!”

S: “P!”

P: “É melhor dizeres para ti próprio para seres bom para os outros.”

Educadora cooperante: “E falar.”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Está resolvido? Está resolvido!”

(S risca o nome do V da coluna do “não gostámos”)

P: “E a bola?”

MC: “A bola não está resolvida. É do RP!”

P: “Ah!”

Educadora cooperante: “Olha, pergunta lá quem é que riscou isto.” *apontando para os nomes riscados da coluna do “não gostámos” *

S: “Quem é que riscou isto?”

V: “Eu sei quem riscou isto! Foi o LT!”

S: “Oh V...oh V...deixa a pessoa falar, quem riscou.”

MC: “E tem de dizer a verdade!”

Educadora cooperante: “E não tem problema nenhum em dizer a verdade.”

LP: “Fui eu que risquei...”

Educadora cooperante: “Obrigada. LP, eu percebi pela tua atitude que tinhas sido tu e fiquei aqui em silêncio a ver se tu ias dizer alguma coisa. Ainda bem que disseste. Diz lá, diz lá.”

LP: “Eu pensava que era aquele, sabes? Que já tinha sido repetido?”

Educadora cooperante: “Sim.”

LP: “Mas não era este responsável, já era outro.”

AAE: “Mas riscaste só o teu nome ou riscaste o das outras pessoas também?”

Educadora cooperante: “Também riscaste o do RP?”

(LP acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Sabes o que é que fizeste ao RP? Sabes que atitude foi essa? Não respeitaste, mas como ele também não sabe respeitar, acho que também esteve bem. Está tudo bem, não tens de te preocupar com isso. Mas foi uma má atitude, não respeitaste, está bem? E porque é que tinhas escrito o teu nome? Também não te lembravas porque é que tinhas escrito o teu nome? Foi um ataque de raiva como aqui o V, escreveste e depois já não sabias porquê?”

(LP acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Estavas a dizer que achavas que tinha sido um assunto da semana passada, mas não foi um assunto da semana passada porque este diário é novo. Mas quem escreveu aqui neste diário novo o seu nome, foste tu.”

LP: “Pois foi.”

Educadora cooperante: “Então, e não te lembras o que era que tinhas escrito?”

LP: “Não.”

Educadora cooperante: “Ok. Mas não foi o LT, não. E acho que às vezes temos que, antes de acusarmos os outros, temos que ver bem, está bem? Porque o LT, apesar de ter essas atitudes, é verdade, mas eu acho que o LT não ia riscar. Pois não LT, não foste tu que riscaste, pois não?”

(LT abana a cabeça)

Educadora cooperante: “E é um bocadinho chato, porque depois o LT não se ia conseguir defender, mas ainda bem que disseste.”

S: “AAE!”

AAE: “LP, isso é uma coisa que tu tens a ensinar aos outros. Uma coisa muito boa, LP. Assumes sempre as coisas que fazes e não tens problemas em explicar ao grupo as coisas menos boas que tu fazes. Parabéns, LP. Isso é mostrar que estás a crescer, dentro do coração.”

Educadora cooperante: “Podemos avançar? Pronto, vamos avançar, então. Já resolvemos aqui o ‘gostámos’ e o ‘não gostámos’, vamos aqui ver o que é que fizemos. Então, fizemos: avaliámos e distribuímos as tarefas, e fizemos a ilustração do calendário e do diário, e textos do fim de semana; estivemos a fazer áreas de brincadeira no recreio; brincámos e explorámos a lama, fomos à horta apanhar a terra e regar os nossos brócolos e os nossos tomates; fizemos a hora do conto lá fora que foi a *Sinfonia dos animais* e um jogo de rimas; depois, aqui na sala, fizemos uma pintura com lama, o projeto das cobras, o teatro da *Carochinha*, o teatro dos *Três porquinhos*, recebemos o 4.º ano que nos veio apresentar um teatro do esqueleto, e fizemos um limografo. Fizemos não, aqui foi a AAE que fez com a ajuda da SB porque o P estava a fazer o projeto das cobras e não conseguiu, que era ele que estava responsável, fizeram, com a técnica do limógrafo, a impressão, então, aqui do nosso poema, ou da nossa lengalenga da *Supervelhinha*, com a ajuda da

ilustração da SG e da LP. A LP fez este velhinha não foi? Está giríssima, mesmo igual à ilustração do livro.”

V: “Aquela velhinha, nunca...”

Educadora cooperante: “Querem dizer? Se quiserem, podemos dizer.”

(Todos juntos, dissemos o poema da *Supervelinha*)

RS: “Oh (educadora cooperante)! Eu inventei uma coisa dessas!”

Educadora cooperante: “Diz?”

RS: “Inventei uma coisa dessas em minha casa, mas já não me lembro como é que era.”

Educadora cooperante: “Inventaste?”

(Várias crianças pediram para dizer o poema, novamente)

Educadora cooperante: “Outra vez, por favor? Não sei se o S quer. Queres outra vez, por favor, ou não?”

S: “Pode ser!”

(Todos juntos, dissemos, novamente, o poema da *Supervelinha*)

Educadora cooperante: “Então, como já temos o nosso registo aqui da *Supervelinha*, hoje, há duas coisas que temos de fazer e vou já falar sobre isso antes de começarmos a planear a próxima semana. Nós fizemos tudo, tudo aquilo que dissemos que queríamos fazer. O único projeto que não avançou foi o de ‘como se faz os livros’ e temos que avançar na próxima semana. Além disso, onde é que estão as rimas?”

(Educadora cooperante e AAE procuram o papel para o registo das rimas)

Educadora cooperante: “Além disso, a (educadora cooperante) fez aqui um registo que diz ‘rimas’ e gostava de registar as rimas que cada um sabe. É só o que cada um sabe. Há pessoas que sabem muitas, há pessoas que sabem poucas, mas nós aprendemos sobre as rimas que, para rimar, tem que acabar com o mesmo?”

S: “Som.”

Educadora cooperante: “Que as palavras têm que acabar com o mesmo som.”

RS: “Eu só sei três!”

(Crianças dão exemplos de rimas)

Educadora cooperante: “E o que é que vamos fazer depois do Conselho, não sei se vamos ter tempo, depois à tarde? Posso?”

(RiC está sentado de costas para o Conselho)

Educadora cooperante: “RiC, agora é melhor ouvires para perceberes o que vamos fazer à tarde. Vamos escrever o nosso nome e pintar com as aguarelas, e aqui, com a ajuda dos adultos, cada um vai escrever as rimas que conhece e sabe, cada um.”

I: “Eu não sei fazer rimas...”

Educadora cooperante: “É o que vamos fazer à tarde. E se calhar pedia ajuda aqui á AAE e também à Beatriz, e a (educadora cooperante) vai fazer com vocês os portefólios, está bem?”

RS: “Todos?”

Educadora cooperante: “Não, não vão ser todos. Então vamos lá ver o que vamos fazer na próxima semana? Pode ser? Então, antes de começar, quem é que anda a fazer corações no nosso diário?”

AAE: “Fui eu que me enganei.”

I: “Quem foi? Posso ver?”

Educadora cooperante: “Já passou, já assumiu. Foi a AAE, já assumiu.”

(Impercetível)

V: “Já podemos espreguiçar?”

Educadora cooperante: “Não! Já planeámos a próxima semana? Podemos é enrolar, porque já acabámos este diário. Enrola.”

(Crianças fazem gesto de enrolar com os braços)

Educadora cooperante: “Então agora, na próxima semana, vamos avançar com projetos, vou já escrever. Projetos das cobras e ‘como se fazem os livros’. E depois? Mais ideias para a próxima semana, quem tem ideias de coisas que gostava de fazer?”

LP: “Oh (educadora cooperante), eu já tinha aí uma coisa escrita.”

Educadora cooperante: “Não.”

LP: “Sabes, dar um passeio.”

AAE: “Que tu disseste que podia ser na próxima semana, ela disse para dar um passeio à volta da escola.”

Educadora cooperante: “Ah! Está bem, pode ser. É um passeio à volta da escola, é isso? Não vai chover? Se não chover, damos um passeio à volta da escola. Mas não vai ser terça está bem? Pode ser...olha, pode ser segunda de manhã!”

AAE: “Pode ser mesmo segunda que é o único dia que não vai chover na próxima semana.”

Educadora cooperante: “Pode ser? Segunda de manhã vamos passear à volta da escola, ver o que é que há? Pronto. Mais? Quem tem ideias levanta agora o dedo.”

S: “Pode ser o LT primeiro!”

Educadora cooperante: “Pode ser o LT? Boa!”

AAE: “LT, diz lá o que é que tu queres fazer?”

LT: “Teatro!”

Educadora cooperante: “Boa LT! Um teatro do quê?”

LT: “Dos *Três porquinhos*!”

Educadora cooperante: “E tu vais ser o quê?”

LT: “O lobo mau!”

Educadora cooperante: “Pronto, é só porque quem quiser fazer este teatro tem de perceber que o LT é o lobo.”

MC: “O LT escolhe!”

AAE: “Sim, agora tens de escolher três pessoas para fazer o teatro contigo. Escolhe as pessoas que têm o dedo no ar.”

LT: “A LP.”

AAE: “A LP. Agora outra pessoa.”

LT: “A SB.”

AAE: “A SB, e?”

LT: “A DR.”

LP: “Vai ser quando? Hoje? Ou vai ser amanhã?”

Educadora cooperante: “Não, é na próxima semana, está bem? Mais? Mais coisas para se fazer?”

S: “Beatriz!”

Estagiária: “Como vocês gostaram tanto de brincar lá fora com a lama, eu pensei que, se não estiver a chover, que podíamos fazer uma pintura diferente lá fora. Uma pintura com bolhas de tinta.”

(Crianças fazem sons de surpreendidas)

I: “Bolhas de tinta!”

Estagiária: “O que é que vocês acham?”

Crianças: “Sim!”

(P grita “sim” mais alto)

MC: “Beatriz, isso continua a filmar?”

Estagiária: “Não está a filmar, está só a gravar as vozes.”

Educadora cooperante: “Gravou bem o P a gritar, não foi?”

Estagiária: “De certeza!”

(Crianças a falar e brincar umas com as outras)

AAE: “E também está a gravar as pessoas que estão a brincar não está?”

Estagiária: “Está, está a gravar tudo!”

Educadora cooperante: “Vá, mais coisas. Pintura com bolhas de tinta lá fora. E mais?”

S: “V!”

V: “Eu pensei que podíamos fazer...”

Educadora cooperante: “Oh V, desculpa. Diz lá mais alto para conseguirmos ouvir. Queres fazer o quê?”

V: “Fazer uma pintura da Páscoa.”

Educadora cooperante: “Oh amor, mas a Páscoa já passou, está bem, querido? Pensa lá noutra coisa.”

MC: “A Páscoa agora vai demorar imenso tempo.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olha, vamos deixar, então, outra pessoa falar. Vá.”

S: “AD!”

AD: “Podemos fazer a pintura da primavera.”

MC: “Já é primavera. Ainda não passou.”

I: “A primavera já passou? É o verão?”

Educadora cooperante: “Não, é primavera. Têm razão.”

S: “AAE!”

AAE: “Olha, oh AD, mas não precisas de pôr aqui, podes ir sempre para a expressão plástica e fazer a pintura da primavera que tu quiseres, querido. Ou era uma pintura com mais pessoas?”

AD: “Mais pessoas.”

Educadora cooperante: “Eu acho que podem transformar, depois de fazerem a experiência com as bolhas, e secar, eles podem com a caneta preta, depois criar. Ficava giro.”

Estagiária: “Sim, fica giro. Até porque aquilo também vai ficar muito colorido.”

Educadora cooperante: “E podem transformar as bolhas. Depois de experimentarem esta técnica, vão tentar transformar aquelas bolhas noutra coisa. Em flores, por exemplo, ou em bolas, ou num padrão...”

I: “Ou *pinipons*”

Educadora cooperante: “No que quiserem. Ou em pessoas. No que quiserem.”

MC: “O que são *pinipons*?”

I: “São bonequinhos”

Educadora cooperante: “E pode ser, então, da primavera. Quem quiser. Borboletas, o que quiserem. Mais?”

S: “MC”

MC: “(Educadora cooperante), lembraste quando nós, há muito tempo, ali no pátio tivemos uma cartolina gigante? Podíamos fazer esse mas só que da primavera.”

Educadora cooperante: “Sim. Eu não sei como é que a Beatriz tinha pensado, se tinha pensado cada um fazer o seu ou se pode ser uma experiência coletiva. Termos um papel de cenário grande...”

Estagiária: “Sim, estava a pensar coletiva, acho que fica melhor.”

Educadora cooperante: “Então, vamos fazer coletivo. Coletivo é muitas pessoas, sim. Olha, a B tinha o dedo no ar.”

S: “B!”

B: “Agora já não quero.”

Educadora cooperante: “Beatriz, mas tinhas outra ideia para a hora do conto, não era?”

Estagiária: “Sim. Portanto, na hora do conto da próxima semana vou ser eu a fazer. Vocês conhecem a história *Orelhas de borboleta*?”

(Algumas crianças dizem que conhecem e outras dizem que não conhecem)

LP: “Eu já fiz um teatro e eu era aquela que tem o cabelo grande.”

V: “Um dia, quando eu era bebé, a minha mãe fez umas asas de cartão.”

Educadora cooperante: “Olha, oh V, não ouviste bem. V, *Orelhas de borboleta*, a história chama-se *Orelhas de borboleta*. Por acaso acho que essa história ensina-nos sobre respeitar os outros, foi um assunto muito tratado aqui no nosso Conselho hoje. Portanto, até acho que é interessante.”

MC: “A Mara não é só coisas que gozam na história, há coisas mais importantes.”

Estagiária: “É uma história muito importante e que vou contar na próxima semana. E, a seguir à hora do conto, eu pensei que podíamos fazer uma construção com materiais reciclados.”

Crianças: “Uhhh!”

B: “Nós somos pelo ambiente!”

Estagiária: “Exatamente! Nós somos pelo ambiente!”

I: “Pelo ambiente! Pelo ambiente!”

Educadora cooperante: “Calma, isto da manifestação foi o ano passado.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Deixem lá a Beatriz acabar.”

Estagiária: “E o que é que nós vamos construir? Sabem? Com os materiais, vamos construir a nossa Mara, que é a personagem principal da nossa história.”

MC: “A Mara é orelhuda!”

Educadora cooperante: “Olha, oh MC, acho que estás a estragar. Agora estamos a falar em respeito, eu percebo que estás entusiasmada, mas o que tu estás a fazer é que não estás a respeitar. Sabes porquê? Porque os outros não conhecem a história e vão acabar por saber e depois é chato, já não é surpresa. Está bem? É que estás a dizer essa parte que é importante, e que é gira, eu gosto muito. Estás a estragar a surpresa. Não digas mais, está bem? Então, vão fazer a Mara com materiais, é isso? Pronto.”

I: “Quem é a Mara?”

MC: “É uma menina.”

Educadora cooperante: “Vês? Eles não sabiam que era uma menina. A MC vai ficar ao lado da Beatriz e não vai dizer nada durante a história. Está bem?”

Estagiárias: “É o nosso segredo MC.”

Educadora cooperante: “Olha, e vamos escrever aqui. Eu, na próxima semana gostava mesmo de me dedicar aos portefólios. Desculpem, mas tem mesmo de ser. Está bem? Estamos muito atrasados nos portefólios e temos mesmo de nos organizar.”

B: “(Educadora cooperante)! Tu não acabaste de ver o meu portefólio!”

Educadora cooperante: “Pois não, hoje é o teu. Hoje acabo o teu! Hoje vamos acabar o teu. Pronto, eu acho que estamos bem. A próxima semana não vamos, então, à horta, porque a (educadora cooperante) falou com a sala 3 e, nosso dia, são eles que vão à horta. Quer dizer, se não estiver a chover.”

V: “A ajudar a horta?”

Educadora cooperante: “A ajudar também a horta. E como vai chover, também acaba por regar os nossos brócolos e as coisas todas que plantámos, por isso, podemos deixar a próxima semana, então, para irmos na segunda-feira andar à volta da nossa escola, para passearmos, lá fora, e dar oportunidade às outras pessoas da nossa escola de irem à horta, combinado?”

P: “Eles nunca foram.”

Educadora cooperante: “Não, já foram algumas vezes. Pronto, vamos terminar o Conselho? Como é que o S termina?”

S: “Podíamos espreguiçar!”

Educadora cooperante: “É espreguiçar então.”

Todos se espreguiçam

AAE: “Antes de irmos ao recreio, o LT quer dizer uma coisa. O que é que queres dizer ao grupo LT? Ora, sentem-se lá. O que é que fizeste aqui LT?”

(AAE mostra um desenho que o LT fez ontem)

LT: “O JT.”

AAE: “Fizeste quem? Quem são estas pessoas?”

RS: “São os amigos dele?”

LT: “O LT está engraçado”

AAE: “Mas tu fizeste porquê?”

LT: “Fiz a I e a ML”

AAE: “Mas tu quiseste fazer porquê?”

LT: “O RF e o P, e o RP, a MC, o AD, o RS, o D, a SG, a LT, a I, o RF, o V, ...”

AAE: “Sim, mas fizeste porquê? Começaste a desenhar e depois eu perguntei-te o que é que estavas a fazer e tu disseste o quê? Que eles eram o quê?”

LT: “Só falta a SB e a G.”

AAE: “Não, estão aqui. Mas porque é que tu fizeste?”

LT: “Foi o M, ...”

Educadora cooperante: “Espera, vai dar a volta. Diz lá todos, diz lá todos.”

LT: “O M, o RaC, o RiC, a DR e A.”

Educadora cooperante: “Estão todos”

AAE: “Tu fizeste todos. Olha, e porque é que fizeste todos?”

LT: “E falta o S.”

AAE: “Não, mas também está aqui. Fizeste todos.”

LT: “E acho que falta a L.”

AAE: “A L hoje não veio à escola, é verdade. Mas está aqui a L também. Também fizeste a L.”

LT: “E só falta a B”

AAE: “Olha, mas fizeste porquê? Tu disseste à AAE. Eram os teus quê? Já não falta ninguém. Ontem quiseste desenhar todos os teus amigos, porquê? Porque gostas deles?”

LT: “Sim.”

AAE: “Porque tu gostas deles? Foi o que disseste à AAE, não foi?”

LT: Sim.”

AAE: “Tu gostavas destas pessoas, não foi? E porque é que gostas deles?”

LT: “Mas o S quis levar a bola, a jogar no pátio.”

AAE: “Tu gostas de jogar com o S à bola no pátio?”

LT: “Sim. E depois deu um pulo.”

AAE: “Fizeste os teus amigos porque gostas deles, é isso?”

Educadora cooperante: “O LT está de parabéns!”

LT: “E só falta a AAE, a (educadora cooperante) e a Beatriz.”

Educadora cooperante: “Pronto, tens que fazer aqui, então. Olha, tu não gostas de palmas, pois não? Mas há palmas sem som, sabes como é que é? É assim...”

(Todos começam a abanar as mãos)

Educadora cooperante: “Gostas assim?”

LT: “Não.”

Educadora cooperante: “Também não gostas assim? Ok, olha, é só para tu perceberes que estás de parabéns e que fizeste um desenho muito bonito, está bem?”

LT: “Sabes que eu vi um animal gigante? Um elefante gigante?”

Educadora cooperante: “É? Tens de fazer o elefante gigante. Olha, então, o S já está de pé e vamos lá dar uma corrida.”

(Fim do Conselho de Cooperação Educativa – 11:08h)

Conselho de Cooperação Educativa (16/04/2021)

(Início do Conselho de Cooperação Educativa – 9:52h)

Hoje a responsável do dia é a DR...

Educadora cooperante: “DR, não és a responsável do dia?”

DR: “Não sei o que está escrito.”

Educadora cooperante: “Não sabes o que está escrito...então queres ir a que coluna? Temos a gostámos e a não gostámos. Começamos por onde?”

DR: “Pelo gostámos!”

Educadora cooperante: “Gostámos, boa! Então, quem se lembra que tem o nome escrito no ‘gostámos’ levanta o dedo e a DR dá a palavra. Quem é que tem coisas aqui no ‘gostámos’?”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Ninguém tem nada escrito no ‘gostámos’?”

I: “Desculpem, mas há muitas coisas aqui!”

Educadora cooperante: “Claro, estão aqui tantas. Então, vá, a (educadora cooperante) vai ler. Olha, o RS escreveu o quê?”

RS: “Eu sei que eu tinha dito, mas estava a pensar o que é que eu disse.”

Educadora cooperante: “Não te lembras?”

RS: “Não me lembro.”

Educadora cooperante: “Olha, disseste que gostaste de fazer o teu País das Maravilhas. A A disse, o que é que a A disse que gostou muito?”

(Impercetível)

Educadora cooperante: “A A diz que gostou muito do desenho da L, que estava muito bonito. Porque é que achaste que o desenho da L estava bonito? Fala lá com ela.”

A: “Por causa que fez um desenho muito bem.”

Educadora cooperante: “Fez um desenho muito bem? O que é que é um desenho muito bem?”

A: “Está muito bem feito.”

Educadora cooperante: “Está muito bem feito? OK.”

A: “Muito bem!”

Educadora cooperante: “DR, há pessoas com o dedo no ar.”

DR: “AAE!”

AAE: “Olha, eu também escrevi. Escrevi que gostei muito que a L tivesse vindo à nossa escola e que viesse com um sorriso e tivesse brincado muito bem-disposta, muito feliz. Fico feliz, acho que ficamos todos felizes por a L já vir à escola com um sorriso na cara. Isso deixa-nos muito felizes.”

Educadora cooperante: “O que é que tu sentes, L, agora aqui na nossa escola?”

L: “Eu sinto muito feliz!”

Educadora cooperante: “É? Mas porquê? O que é que mudou, para tu agora já estares melhor na nossa escola e gostares mais?”

L: “Esta escola é giríssima e eu gosto das galinhas!”

Educadora cooperante: “Gostas das galinhas? Boa! Ainda bem! Bom, hoje ouvi a mãe dizer que ias tentar comer a fruta, eu ouvi a mãe dizer isso.”

L: “De beber água.”

Educadora cooperante: “Pois, a mãe disse ‘não te esqueças de beber água e tentar comer a fruta’, não foi? E depois a mãe vem-te buscar para ires almoçar a casa, não é?”

L: “É!”

Educadora cooperante: “Vocês não estão felizes também por a L já entrar bem? Nós gostamos de ver as pessoas a entrar e sorrir, aqui na nossa escola! Não é, L? Querem aplaudir a L?”

(Aplausos)

Educadora cooperante: “Estamos muito felizes por ti, está bem? Espero que continues assim, sempre muito sorridente a entrar como hoje entraste, e todos os dias. Mais?”

DR: “Não sei os nomes.”

Educadora cooperante: “A LP...olha, tu escreveste ‘gostei de saber que o LT sabe...”

LP: “Os animais todos, e a comida.”

Educadora cooperante: “E as frutas todas, não é? Estavam a ver uns livros da biblioteca. E ele esteve-te a ensinar? Esteve-te a ajudar também? Ele também sabe coisas, também pode ajudar os outros.”

LP: “Sim! Às vezes...”

(LT chega á sala)

Educadora cooperante: “Olha, espera só um bocadinho que o LT vai-se sentar. A conversa é sobre ele.”

LP: “É porque eu não sei assim tanto dos animais, mas depois o LT, eu aprendi com ele.”

Educadora cooperante: “Viste, LT? A LP diz que aprendeu contigo, que tu ensinaste à LP os animais! Parabéns!”

DR: “Não há palmas”

Educadora cooperante: “Não, ninguém vai bater palmas.”

V: “Podemos fazer assim!” (V começa a abanar as mãos)

Educadora cooperante: “Não, eu acho que o LT não quer. E não precisamos de aplaudir sempre. Mais? ‘Gostei de ir ao recreio fazer o País das Maravilhas’...ah, não foi para o recreio, foi para o refeitório, eu escrevi para o recreio...fazer o País das Maravilhas, foi o RS. E a LP diz que gostou de fazer a Mara.”

LP: “Sim!”

Educadora cooperante: “E há aqui uma pessoa com o dedo no ar. DR?”

V: “O RS está!”

DR: “RS!”

RS: “É sobre a Beatriz. Porque é que tu não escreveste no Diário que gostaste que a DR conseguiu passar quase todos os ferros?”

Estagiária: “Eu era para escrever e depois esqueci-me. Mas é verdade, a DR conseguiu, ontem, passar quase todos os ferros. Muito bem! Obrigada, RS!”

Educadora cooperante: “Muito bem, DR! Então, na próxima semana se calhar vai conseguir passar todos e escrevemos. Boa? Oh RS, mas também podias ter escrito tu, se sabias isto tinhas escrito.”

RS: “Eu quis, mas não me apeteceu escrever.”

Educadora cooperante: “Tu andas muito preguiças, andas, andas! (Risos) Então, aqui já não temos mais nada no ‘gostámos’. Podes-te sentar.”

V: “Agora é o RP a falar!”

Educadora cooperante: “Ah, a sério? Não me digas! Então, agora vamos à parte do ‘não gostámos’, e acho que, agora, vamos ouvir o RP. P, chega-te para trás que gostava mesmo de ver o RP!”

(Silêncio prolongado)

Educadora cooperante: “RP, é melhor começares. Não vamos esperar mais.”

I: “Pois...”

RP: “É que...eu não pensei em casa...”

Educadora cooperante: “Mas tu não tens de pensar em casa, tens de pensar em casa, tens de pensar quando estás na escola. Já tens idade para saber, para assumir as coisas que fazes, para assumir a consequência e aquilo que vais fazer para melhorar. Tens cinco anos, ontem estiveste a visitar a tua sala do próximo ano, mas olha, aquela sala só vai ser tua, se tu também conseguires ser capaz de assumir os teus erros, perceber o que é que tens de melhorar e falar com o teu grupo, e pensar sobre elas. (...) E nós não vamos esperar mais RP, vais falar agora. Não vamos mesmo esperar mais, podes começar! E escusas de dizer que não te lembras, porque, olha, RP, todos nós aqui já percebemos o que tu fazes, todos aqui já sabemos. Nós sabemos, perfeitamente, que tu já pensaste, que sabes o que é que queres dizer, mas estás-nos a fazer perder este tempo todo porque queres a atenção, mas nós não te vamos dar mais atenção! Portanto, podes começar a falar!”

RP: “A...A...”

Educadora cooperante: “O que é tu achas que tens de melhorar?”

RP: “Tenho de melhorar...tenho de melhorar a não magoar os outros.”

Educadora cooperante: “Ok, mais? Continua que estás a ir bem!”

RP: “Também de melhorar a respeitar...”

Educadora cooperante: “A respeitar. Boa! Como é que vais fazer isso? Como é que vais respeitar os outros?”

RP: “Em vez de magoar, ajudar.”

Educadora cooperante: “Em vez de magoar, ajudar...Mais?”

RP: “E melhorar...”

(Educadora cooperante vai buscar um papel e uma caneta)

Educadora cooperante: “Olha, espera só um bocadinho. Vamos escrever, porque isto vai ficar escrito, é mesmo importante ficar escrito. Não nos vais enganar mais RP, peço desculpa, mas não nos vais enganar mais. Porque eu sinto-me enganada e acho que o restante grupo também se sente enganado por ti, e não nos vais enganar. Hoje, vai ficar escrito. (Educadora cooperante começa a escrever) No Conselho, o RP disse ao grupo que...precisava de melhorar, o quê?”

RP: “A não magoar os outros!”

Educadora cooperante: “A não magoar os outros. E?”

RP: “E a respeitar os outros.”

Educadora cooperante: “Respeitar os outros. Como?”

RP: “Em vez de magoar, ajudar.”

Educadora cooperante: “Em vez de magoar, ajudar...por exemplo. Mais?”

RP: “Melhorar a...”

Educadora cooperante: “Melhor a? A tua atitude?”

RP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Ok, porquê?”

RP: “Porque eu sou mau para os outros.”

Educadora cooperante: “Não, desculpa, tu não és mau. Aqui não há ninguém mau. A tua atitude é que não é boa, ok? Tu não és mau, RP! Não estejas agora a dizer que és mau, para dizermos que não és, porque tu sabes, perfeitamente, que não és mau. Aqui o problema não é o seres mau, o problema está na tua atitude. Essa atitude é que está a ser má. E tu, sendo a pessoa boa que és, és capaz de mudar essa má atitude, não és?”

RP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Então, é isso que tens de melhorar. Aprender a ter atitudes melhores. Como é que podes ter atitudes melhores...”

RP: “A ajudar os outros.”

Educadora cooperante: “A ajudar os outros, já disseste muito bem! Outra coisa que podes fazer?”

RP: “Não magoar e dizer às professoras, assumir.”

Educadora cooperante: “Assumir! Estás a ver como tu sabes? Assumir! Assumir quando os outros estão magoados. Assumir!”

RS: “Isso é muito importante!”

Educadora cooperante: “Mais?”

RP: “Não magoar as outras pessoas e dizer às professoras...”

AAE: “E uma coisa muito importante, que precisas mesmo de melhorar, que é o quê? Tens de começar a quê?”

V: “A ouvir?”

RP: “A ouvir as professoras.”

Educadora cooperante: “Não é as professoras. RP, o problema não é...pronto, já estou a perceber, porque foi a situação da Beatriz...”

AAE: “Mas foi isso que começou...”

Educadora cooperante: “Tu tens de ouvir os outros.”

AAE: “É uma coisa que tens de aprender.”

RS: “E ouvir o coração!”

Educadora cooperante: “RP, porque, eu não sei o que é que os outros adultos pensam aqui, mas, para mim, que sou um adulto, eu não me interessa nada que tu até me ouças a mim e me respeites a mim, se depois não respeitas e não ouças os outros!”

AAE: “Mas eu acho que ele tem respeitado muito menos os outros, do que os adultos. Aconteceu aquela situação com a Beatriz, e eu não achei bem e escrevi, e tu optaste por ter esta tua atitude de ‘vou ver se isto passa’, mas não passa RP. Nós quando temos atitudes, temos sempre consequências, não é? Se nós estamos a ter atitudes boas, vamos ter consequências boas, os outros vão gostar de estar connosco, a respeitar, a ouvir-nos. Quando temos atitudes más, as nossas consequências vão ser más. Mas não é só connosco, porque tu, muitas das vezes, está aí o RS, não respeitas o RS e a vontade do RS. Tu achas que a tua vontade é superior à vontade do RS, achas que isso é uma coisa de uma pessoa de cinco anos?”

Educadora cooperante: “Ou de uma pessoa que também quer crescer a saber os valores, a saber a respeitar os outros. Tu acabaste de dizer que é uma das coisas que queres melhorar. Respeitar os outros passa por ouvir.”

V: “Ouvir os outros!”

Educadora cooperante: “Não é só os adultos, RP. Por acaso a situação aconteceu com um adulto, mas não é os adultos. É os adultos e é os teus amigos, as pessoas que estão ao teu lado. Todas as pessoas, de uma forma geral. Todos os seres vivos, também podemos falar dos animais.”

Estagiária: “Foi uma atitude no meio de outras atitudes.”

AAE: “De outras, de outras...”

Educadora cooperante: “Mas eu também acho, RP, que tu quiseste mostrar que ‘ai, não pensei’, mas até pensaste, porque até disseste algumas coisas importantes e sabes que tens que melhorar. Isso só mostra que até és uma pessoa boa lá dentro, precisas é de trazer mais disso que tens de bom de dentro, cá para fora.”

AAE: “Ele tem tantas coisas boas, que podia usar isso. Ele gosta muito de ser valorizado e acha que só ele é que pode ser valorizado, mas não, os outros são tão importantes quanto ele. Mas se calhar ele, com tantas coisas que sabe, podia ajudar os outros e os outros se calhar iam ver em ti, uma pessoa que ‘eu posso contar com o RP, ele ajuda-me sempre, está sempre disponível, sabe tantas coisas, eu preciso de ajuda, vou pedir ao RP’.”

Educadora cooperante: “Olha, eu vou-te dar um exemplo disso. (Educadora cooperante levanta-se e vai buscar o caderno do RP). Ontem eu pedi para fazer uma lista de palavras. Pedi-te a ti e pedi a outros meninos, achei que era importante, é uma coisa que não têm feito muito e achei que era importante. E achei muito interessante e organizada a forma como tu fizeste uma lista de palavras. Sabes porquê, RP? Porque poucas pessoas conseguiram fazer uma lista de palavras como tu fizeste. Podias ter achado aqui eras o maior e podias ter ajudado quem estava ao teu lado, a fazer uma coisa como tu fazes tão bem. Estás a ver como tu até tens coisas importantes que podes mostrar aos outros? E nós não nos importamos que tu te sintas o maior em relação a isso, porque és o maior!”

AAE: “Olha, ainda ontem à tarde, o RS decidiu que ia começar uma história. A escrever uma história, não era a desenhar uma história. A escrever uma história! Só que o RS não

consegue reconhecer todas as letras, não é RS? E pediu ajuda. E quem sabia muitas das letras, quem é que foi logo ajudar a fazer?”

RS: “O RP!”

AAE: “Aí és o maior! E é nessas coisas que quero que sejas o maior. Não é importante nós sermos o maior porque temos mais força. A maior força tem de ser aqui...esta é a força que tu tens que usar para que todos queiram que tu sejas o maior, RP. Não interessa quem bate mais, quem atira melhor...a nossa força do nosso pensamento e do nosso coração, essa é que tu tens tantas coisas boas que conseguias ajudar os outros, e os outros vão pensar em ti como uma pessoa que pode contar contigo. O RS já sabe, quando não souber escrever aquilo que ele quer, que quer estar ao teu lado.”

RP: (Impercetível)

AAE: “É verdade, estás a ver? Ontem foste uma grande ajuda para mim RP! É nisso que tu tens de te focar, em seres o maior a ajudar os outros. Eu não estou a dizer que não possas fazer disparates porque sou adulta e eu faço, mas quando faço eu assumo que faço. Percebes? Todos fazem, não há ninguém que não faça. Mas temos que dar o nosso melhor...”

Educadora cooperante: “Para melhorar e para assumir.”

AAE: “Para melhorar e para assumir, e temos que pensar que...olha, imagina, eu acho que a (educadora cooperante) tem muitas coisas para me ensinar e, quando eu preciso de ajuda, eu falo com a (educadora cooperante), e ela para me mostrar que é a maior, não precisa de mostrar que é mais forte, não, porque eu sei que a (educadora cooperante) sabe muitas coisas e é com ela que eu posso contar, percebes, RP? Nós temos que achar que, nós somos bons, ainda bem que somos, mas temos de ser bons aqui (aponta para o coração) e aqui (aponta para a cabeça), é onde nós temos a nossa maior força, RP, e tu tens! Ontem foste uma grande ajuda ali, porque eu não conseguia descobrir de quem era.”

RP: “E eu dei-te dois.”

AAE: “É verdade, RP! E eu agradei-te e disse ‘obrigada, RP’, foste uma grande ajuda!”

RP: “E um estava escondido.”

AAE: “É verdade, e um estava escondido. Nem a própria pessoa sabe identificar a sua aguarela, a pessoa não assumiu que era dela, não achou que tinha feito aquilo, e tu ajudaste-me. Percebes, RP? É isso que nós, enquanto grupo, queremos de ti. De uma das

peessoas mais crescidas deste grupo, que é finalista e que está aqui para ajudar, percebes, RP? Está bem, querido? Não é porque não gostamos de ti, não é isso RP. Nós gostamos todos muito de ti, e tu sabes isso, não sabes?”

(RP acena com a cabeça)

AAE: “Então, estamos à espera que tu retribuas aquilo que nós gostamos de ti, com o saber aqui e aqui. Tens muitas coisas boas RP, percebes? Está bem?”

Educadora cooperante: “Eu acho que, só para acabar o que disseste ao grupo: que precisavas de melhorar não magoar os outros e respeitar, em vez de magoar, ajudar, assumir quando os outros estão magoados e era o ouvir, é isso?”

RP: “Sim.”

RS: “Oh (educadora cooperante)! Na transição, o RP foi (impercetível), e foi contra o H...”

RP: “O H começou porque atirou...”

Educadora cooperante: “Oh querido, não vamos resolver uma coisa que aconteceu há dois anos atrás...”

RS: “Foi hoje...foi hoje!”

Educadora cooperante: “Ah! Desculpem, na sala de transição de manhã.”

RP: “Estava a tirar um carro e o H disse que não podia!”

AD: “Sim, porque ele tinha muitos! Cada um tem de ter um, porque se não vai dar uma confusão. Depois cada um quer aquele, cada um quer este, cada um quer qual. Depois tirar um.”

AAE: “Quem é o H?”

RS: “É da sala três!”

Educadora cooperante: “Então, mas, espera, eu não estou a perceber. Explica lá outra vez o que aconteceu.”

P: “Eu queria dizer!”

Educadora cooperante: “Levanta o dedo. Não sei se a DR quer dar a palavra”

P: “Eu já tinha levantado e ela não disse!”

AAE: “Estavam outras pessoas a falar, não é P? Também tens de saber esperar pela tua vez.”

DR: “P!”

P: “RP, eu quando o RS precisava da minha ajuda para fazer, eu fui com o RS até ao cartão e mostrei isso.”

AAE: “É verdade, eu não falei de ti, mas é verdade.”

Educadora cooperante: “Tu estás a aprender também a usar essa força de ajudar os outros. Muito bem! Desculpa, diz lá qual foi a situação que houve ali.”

RP: “É que eu queria tirar o carro e o H não me deixava.”

RS: “E depois eles começaram a lutar.”

AD: “Sim, porque cada um tem que ter um.”

RS: “E o AD a dizer para eles pararem, mas antes do AD eu disse, e depois foi o AD. E eles continuaram a lutar.”

RP: “O H não estava a parar, eu estava-me a defender.”

AD: “Então, mas dizia para, e ele parava.”

Educadora cooperante: “É isso. Eu acho que há aqui uma coisa importante, porque eu acho que, realmente, RP, tu sabes isto tudo, e nós sabemos que tu sabes. Há uma coisa que eu tenho a certeza que tu não sabes, é quando aparecem essas situações, tu não sabes o que é que tens de fazer. E a primeira coisa que tu sabes, é bater. E tu sabes que, até tens que os tens de respeitar, mas não sabes o que é que é isso. O que é que é o respeitar! Mas eu acho que o RS, quando vê estas situações, RS, tu sabes o que é que tens de fazer, e em várias coisas que vão acontecer, também podes ajudar o RP. Dizer ‘RP, em vez de estares a fazer isso, pede-lhe o carro. RP, em vez de estares a fazer isso, olha, tenho aqui um avião, tenho aqui outra coisa, toma’. Vocês também têm que ajudar a mudar. É como se tivessem a dar ferramentas, por exemplo, têm uma caixa com um martelo, com uma parafusadora, com uns pregos, e ele quer o prego, mas vocês dizem, ‘mas em vez de usares o prego, tenta usar outra coisa’ e dão-lhe outra coisa, é um exemplo. E neste caso, o RP não estava a conseguir saber o que é que tinha de fazer, vocês estavam a perceber que ele não estava a ter a boa atitude, ajudam-nos, e deem outra coisa que ele possa...”

AAE: “Ou então o RP, sabia que o H tinha tantos, em vez de partir para bater, é que ele bateu, não é? O H bateu-te e tu bateste.”

RP: “Ele começou...”

AAE: “Pronto, não interessa quem começou. Tu tinhas de dizer era assim, ‘olha, podes parar H. Tens tantos carros, achas que não consegues partilhar um comigo?’, em vez de

lhe bateres. E se não consegues resolver assim, primeiro tentas resolver, se não consegues, em vez de bateres, vais ao pé de um adulto e dizes, ‘olha, eu tentei resolver, mas ele está-me a bater. É que ele tem tantos e não consegue partilhar comigo.’. Sabes quem é que depois perde a razão? Tu.”

RS: “Na luta, ele apertou o pescoço do RP.”

Educadora cooperante: “Sabes porquê RP? Porque o poder da palavra está acima do poder das mãos ou dos pés ou da força. E sabes que o poder das palavras é vencedor no mundo inteiro. E acho que tu devias apostar nesse poder da palavra. Para saberes exatamente, o que deves dizer nessas alturas.”

AAE: “E vocês também, imagina...tu estavas a dizer que ele tinha muitos, podias ter dito ‘oh H, não estás a agir bem, tu tens tantos’, não é? Eu acho que temos de começar a, em vez de partirmos logo para toda a gente a bater, começar a falar. Olha, discutir é uma coisa muito importante. Olha, vocês reparem só. A A, a DR e a G são as pessoas que mais discutem nesta sala. Se elas todas as vezes que discutem umas com as outras, elas se batessem, elas estavam o dia todo a chorar. Mas discutir é importante, porque eu posso não concordar com a tua opinião, mas não te vou bater porque eu não concordo com a tua opinião, vou dizer ‘não acha nada bem’, e depois já viste como elas estão as três, não é? Mas elas, muito raramente, se batem. Tem dias que às vezes pronto, toda a gente tem esses dias, mas elas não têm todas a mesma opinião, mas são tão amigas que elas discutem e conseguem resolver a situação. Percebes, RP? É isso que é importante, é o poder das palavras.”

AD: “RP? Quando eu cheguei lá, sabes o que aconteceu? Eu vi o H a chorar, mas mesmo a chorar! Não estava a lutar, eu vi a chorar!”

Educadora cooperante: “Pois, já a luta tinha acontecido.”

AAE: “Já tinha acabado a luta...”

AD: “E depois bateu muita força, por ter defendido e depois começou a luta.”

Educadora cooperante: “Ok, mas conseguiste o carro que querias?”

RP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Pois, isso é que está mal.”

RP: “Ele depois chorou porque eu tinha o carro.”

AAE: “Pois, mas não o conseguiste da melhor forma, RP. Perdeste a razão quando partiste para a luta, para teres o carro que querias.”

Educadora cooperante: “Olha, mas eu acho que agora, RP, não vamos andar aqui à volta do RP porque temos mais coisas e o RP, eu acho que já fez um passo importante aqui de saber o que é que tem de melhorar, o que é que tem de fazer. Vais ter mesmo que ilustrar, desenhar aqui, e isto vai ficar aqui na sala. É como se fosse um contrato.”

AAE: “E ele tem que assinar.”

Educadora cooperante: “Tem que assinar, é um contrato. Agora, RP, com isto, não nos vais enganar mesmo, porque está aqui escrito. Ok? Isto é mesmo uma coisa importante. E se for preciso, vai para tua casa, também pode ir para tua casa. Levas para casa e vais-te lembrando deste contrato. Para todos termos conhecimento, todos os adultos à tua volta, os teus pais também terem conhecimento disto, se for preciso, claro.”

AD: “Mas eu não percebi. Porque é que o H estava a chorar?”

Educadora cooperante: “Oh querido, isso já passámos. Foi uma coisa que já foi resolvida lá, não foi? Quem é que resolveu o assunto? A R?”

RP: “Foi.”

Educadora cooperante: “Pronto, então, ok. Podemos passar à frente deste assunto do RP, que eu acho que ele conseguiu falar, conseguiu dizer o que pensa, conseguiu, espero eu, que consiga melhorar.”

RP: “Podemos imprimir!”

AAE: “Imprimir? Para quê?”

RP: “Imprimir para estar na sala, em casa e no pátio.”

AAE: “Mas achas que precisas de tanta... aqui a tua cabeça não anda contigo? Aquilo não está impresso aqui na tua cabeça? Não está? Não te lembras daquilo que escreveste?”

Educadora cooperante: “Olha, mas tudo bem. Mas queres levar para casa? Não há problema, vamos tirar fotocópia para levar para casa, não há problema nenhum. Pronto, então fazes o desenho para depois a (educadora cooperante) tirar uma fotocópia para lebares para casa e metemos no pátio, está bem? Não nos vamos mesmo esquecer. É mesmo importante para o RP levar para casa. Pronto. DR, podemos avançar, então?”

DR: “Sim.”

AAE: “Oh (educadora cooperante), desculpa, deixa-me só dizer, e é para todos, está bem? É para todos. Ora, há pessoas novas na nossa escola e quando essas pessoas novas nos chamam e querem falar connosco, porque até tivemos um problema qualquer no pátio e até batemos noutra pessoa, e essa pessoa nos chama, nós não vamos virar as costas e vamos começar a correr sem ligar nenhuma. Todas as pessoas que estão aqui, todos os adultos que estão aqui, se nos chamam, é porque estão interessados em falar connosco e nos querem ajudar de alguma forma. Por isso, eu gostava muito, eu tenho pena que tenha de dizer isto, eu gostava muito que respeitassem as pessoas novas como respeitam todas as outras pessoas que estão aqui nesta escola. Está bem? É para todos. Desculpem.”

Educadora cooperante: “DR, antes de avançarmos a A pode falar?”

DR: “Pode.”

A: “Dá-me a palavra!”

Educadora cooperante: “Podes falar, ela já deu.”

AAE: “Não foi oficial!”

Educadora cooperante: “Então, o que é que querias dizer, A?”

A: “O RP (impercetível), senti um pouco enganada.”

Educadora cooperante: “Estava a enganar, mas já não vai enganar mais. Ele já percebeu que nós já sabemos o que ele quer, já percebeu isso. Todos já ouvimos e todos, também, vamos fazer aquilo que estamos a pedir ao RP, que é o quê? Respeitar, acreditar e confiar. Se estamos a pedir uma coisa ao RP, temos de saber fazer isso com ele, também. Responsável, então, podemos ver o que é que estivemos a fazer esta semana?”

DR: “Sim.”

Educadora cooperante: “Então vamos lá ver, eu acho que faltam aqui coisas. Quero ver quem está atento, isto é um jogo, ver quem está atento ao que falta. Então, vamos lá. O que fizemos? Fizemos o texto do fim-de-semana, continuámos o projeto das cobras, fizemos a lengalenga e o poema da *Supervelhinha* e as rimas, e estivemos a conversar sobre o padrão. Depois fizemos a ilustração do País das Maravilhas, o projeto das cobras e acabámos uns registos, do poema. Na hora do conto fizemos as *Orelhas de borboleta*, construção da Mara com materiais reciclados, projetos como se faz um livro?, e continuámos o País das Maravilhas. Quem descobre o que falta aqui?”

AD e SB: “Falta o teatro dos *Três porquinhos*!”

(Educadora cooperante escreve no Diário)

Educadora cooperante: “Mais?”

I: “O do LT já foi.”

Educadora cooperante: “Teatro dos *Três porquinhos*. E mais? Na expressão plástica, estiveram a fazer o quê?”

LP: “Eu ia dizer a Mara, mas isso já era.”

Educadora cooperante: “Pois, a Mara escrevemos. E mais? Começaram ontem a fazer, algumas pessoas. Se calhar era importante, embora seja uma coisa livre, era importante escrevermos para não se esquecerem que têm essas possibilidades na expressão plástica. O que é que estiveste a fazer, I? Co...”

I: “Colagem!”

Educadora cooperante: “Colagem! Pronto, então, daquilo que nós tínhamos planeado fazer, o que é que nos faltou? Bom, queríamos fazer o projeto das cobras e de como se faz um livro, conseguimos, certo? O teatro dos *Três porquinhos*, conseguimos, não foi? Sim. A hora do conto, conseguimos. Construções com materiais reciclados, também. Portefólios? Eu arrumei o portefólio com alguém? Não. Hoje temos que fazer isso. Pintura das bolhas.”

(Algumas crianças colocam o dedo no ar, voluntariando-se para fazer)

Educadora cooperante: “Não, não era isso que queria dizer. Fizemos?”

Crianças: “Não...”

Educadora cooperante: “Ah, não fizeram a pintura das bolhas.”

V: “Foi a Beatriz que teve a ideia.”

Educadora cooperante: “É verdade. Passeio à volta da escola?”

I: “(Educadora cooperante) podemos fazer hoje, (educadora cooperante)?”

Educadora cooperante: “É hoje.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Até podemos ir hoje, agora de manhã, se calhar. Se acabarmos cedo o Conselho...pronto, então, eu tinha pensado mais para a tarde, mas se calhar, não sei. Vamos escrever, para a próxima semana, a pintura com as bolhas de tinta, vamos pôr os portefólios e o passeio à volta da escola vamos fazer hoje, não vamos escrever. É isso?”

B: “Eu vim assim para a escola por causa do passeio!”

Educadora cooperante: “Então, projetos continuam. Não há mais ninguém que quer fazer outro projeto, pois não? Ou há? Continuam só este das cobras e de como se fazem os livros? Mais ninguém tem nada que queira pesquisar, que queira fazer? Se, por acaso, alguém tem algum projeto ou alguma coisa que gostasse de fazer, levanta o dedo. A LP já fez o da Frida, tem que ser outras pessoas. Olha, o RP quer fazer um projeto, olha...”

RP: “Eu queria...”

SB: “Ele já fez um comigo!”

RP: “Um projeto de um livro que a sala dois que tinha visto num projeto das corujas.”

V: “Aquela coruja do livro dos animais.”

RP: “Não é essa, não é essa.”

V: “Ah!”

RP: “É uma que eu queria muito fazer um projeto sobre isso.”

LP: “Mas o RP também já fez um!”

Educadora cooperante: “Já fez?”

Estagiária e I: “O das bolotas.”

Educadora cooperante: “Ah, pois já! Que chatice.”

SG: “Eu queria fazer um, mas já fiz.”

V: “Das borboletas?”

Educadora cooperante: “Das bolotas, V, das bolotas!”

V: “Ah, pois!”

SG: “Eu já tinha feito dois.”

Educadora cooperante: “Olha, mas se, por acaso, o RP convidasse aqui algumas pessoas que ainda não fizeram projeto, que têm a mesma curiosidade pelas corujas, não era mal pensado.”

V: “Eu, o AD e o P não podemos ir porque estamos num projeto!”

Educadora cooperante: “Pronto, então estás fora deste. Alguém, por acaso, gostava de fazer com o RP, o projeto da coruja?”

(Ninguém levanta o dedo)

Educadora cooperante: “Olha, se tens essa curiosidade sobre as corujas, podes ir pedir o livro e podes fazer uma mini pesquisa, ver mais sobre essas corujas, e registar. O que é

que tu achas? E depois comunicavas ao grupo! Podemos escrever, pode ser uma pequena pesquisa sobre as corujas?”

AAE: “Eu posso-te ajudar, RP, que eu não tenho nenhum projeto.”

Educadora cooperante: “É uma pequena pesquisa, pronto. Mais? Então, a pintura das bolhas, não é? E a (educadora cooperante) queria fazer aqui uma proposta para fazermos colagens, pode ser?”

Crianças: “Sim!”

Educadora cooperante: “E agora, que mais propostas têm? Ah, deixem-me só falar aqui uma coisa. Sobre o País das Maravilhas. Olhem, eu não sei, eu acho importante as histórias que vocês criaram, acho que são importantes, e a (educadora cooperante) vai escrever no computador e vamos pôr junto ao vosso desenho. Mas eu acho que vocês são capazes de fazer mais, e são capazes de pensar mais sobre o País das Maravilhas que não seja só doces.”

V: “Até algodão doce!”

Educadora cooperante: “Sabem porquê? Porque eu sinto que, se nós estivéssemos todos nesses Países das Maravilhas, todos nós estávamos com os dentes podres. Não quero estar num País em que vou ter os dentes maus.”

B: “(Educadora cooperante), mas o meu não tinha doces!”

Educadora cooperante: “Pois não, mas grande parte...”

DR: “Nem o meu!”

Educadora cooperante: “Pois, tu nem fizeste, é normal. Mas, eu acho que nós podemos pensar no País das Maravilhas sem ser assim. Pensar num País das Maravilhas e pensarmos no que é que queremos que as pessoas sejam, o que é que nós queremos que as pessoas sintam...está bem? Se calhar a questão do voar é interessante. A questão da liberdade é muito interessante. B, eu gostei dos teus sapatos com asas. Tu também disseste uma coisa muito gira I, o que é que tu disseste do teu? Deixa-me lá ver. A I também disse...”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Ora, então, a I disse uma coisa que também gira que me pareceu interessante, também foi ‘o arco-íris é um portal para atravessar para outro mundo’, não é?”

I: “Hmm hmm”

Educadora cooperante: “E que há poções para ajudar a criar a natureza, também é muito bonito. Eu acho que agora a (educadora cooperante) vai escrever o que vocês disseram nestes desenhos, mas vamos ter que nos juntar e pensar de outra forma sobre este País das Maravilhas, está bem? Porque, eu não sei, eu realmente, para mim, é mau ir para um País em que vou ficar com os dentes podres, vou ficar gordíssima, vou ficar cheia de dor de barriga...desculpem, mas eu acho que não é possível. Ainda mais, uns campos de algodão doce são maravilhosos, adoro pensar nisso, mas agora se pensar que vou ficar com os pés todos colados, realmente, eu acho um bocado estranho. Vai-me cair leite com chocolate enquanto está a chover...desculpem, vou ficar com a roupa toda suja. Isso é tudo muito giro, é lindíssimo, adoro, mas se formos a pensar numa coisa real, não é? É que pensarmos que as árvores podem ser de outras cores ou que a chuva pode ser de outras cores, acho giro, acho muito giro, também não acho que o sol tenha de ser da cor que é. Mas olha, agora tudo doces à minha volta? Não.”

V: “Eu só fiz o campo de algodão doce!”

Educadora cooperante: “Então, só para vos dizer que a (educadora cooperante) vai escrever o vosso texto aqui, mas depois vamos ter que pensar melhor sobre isto, está bem?”

SG: “Mas eu queria fazer uma coisa!”

Educadora cooperante: “Ok, propostas então? Mais coisas que queiram fazer? Quem tem ideias de coisas que quer fazer aqui na sala...Ah, eu também tenho aqui outra coisa. DR, agora é que é a tua...”

DR: “(Educadora cooperante)!”

Educadora cooperante: “Querida, dá lá oportunidade aos amigos primeiro.”

DR: “SG!”

SG: “Eu quero fazer um teatro da *Carochinha*.”

Educadora cooperante: “Teatro da *Carochinha*. Olha, calma, já fizemos o teatro dos *Três porquinhos*, já fizemos o teatro do *Capuchinho Vermelho*, já fizemos o teatro da *Carochinha*. É bom repetir para aprender, mas também é bom experimentar outras coisas. Portanto, vamos pensar...”

AAE: “E a SG também já fez teatro, não é? Temos de dar hipótese a outras pessoas que ainda não fizeram um teatro.”

Educadora cooperante: “E pode ser uma coisa que nós ainda...”

V: “Há pessoas que já fizeram dois!”

Educadora cooperante: “Olhem, uma coisa que ainda não fizemos foi dança. Ainda não fizemos dança. Também é giro fazer dança, também é importante.”

LP: “Era o que eu queria fazer quando for finalista.”

AAE: “Olhem, quem já fez teatro vai ter de deixar os outros tentarem fazer, está bem? Tu já fizeste, LP, teatro?”

LP: “Já.”

AAE: “Ah, ok.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

LP: “A MC, um dia estava aqui na sala, e a MC escreveu uma coisa que podia fazer um teatro do cucu.”

Educadora cooperante: “Sim, mas a MC não está cá, querida. Vou escrever aqui o nome da MC porque ela tinha escrito aqui.”

LP: “Ela escreveu aqui.” (LP aponta para o nome da MC escrito no Diário)

(Silêncio)

AAE: “DR, tens o RS com o dedo no ar à espera.”

DR: “RS!”

RS: “Eu só estou a dar uma ideia, mas não é para fazer...”

Educadora cooperante: “RS, desculpa, mas tu és bom para a presidência! Dás ideias, mas é para os outros.” (Risos)

AAE: “Eu disse, que quem já fez baixa o dedo, e ele diz assim ‘olha, é que eu não queria fazer, só queria dar uma ideia’.”

Educadora cooperante: “Olha, eu disse isto a brincar, mas as tuas ideias são sempre boas.”

AAE: “Por isso é que eu lhe disse para dar a ideia, porque ele tem sempre boas ideias.”

RS: “Era um teatro do Pedro e das ovelhas.”

Educadora cooperante: “Ah, do *Pedro e o lobo*?”

RS: “Sim.”

AAE: “Ah, porque essa é a tua história preferida! E é aquele que tu sabes contar melhor, não é? Já me constaste isso.”

Educadora cooperante: “Então, mas tu sabes contar essa história, não era bom seres tu também a fazeres isso?”

RS: “Era o que eu estava a pensar.”

Educadora cooperante: “Ah! Então, queres fazer esse teatro!”

RS: “Só que eu já fiz um...”

Educadora cooperante: “Ah, pois...”

AAE: “Olha, mas podes ser o contador da história, isso era muito giro. Ele à tarde diz-me sempre, quando eu peço para contar uma história, ‘a história que eu mais gosto é a do Pedro e das ovelhas, eu essa sei muito bem.’”

Educadora cooperante: “Olha, então, o RS é o contador de histórias. E agora, quantas personagens é que vais precisar? Contar de histórias...o contador da história! RS, quantas personagens é que essa história tem?”

RS: “Vou pensar quantas ovelhas é que tem.”

Educadora cooperante: “Ovelhas? Olha que, normalmente, a contar ovelhas adormecemos.”

AAE: “Olha, mas eu gosto muito desta pessoa que está com o dedo no ar, porque nunca fez nenhum teatro. Parabéns.” (Referindo-se ao JT)

RS: “Pode ser o JT, mas ainda estou a pensar quantas ovelhas precisamos.”

AAE: “Olha, está ali aquela pessoa que, S, cada dia me deixas mais orgulhosa.”

Educadora cooperante: “JT. S.”

RS: “Acho que são sete ovelhas!”

Educadora cooperante: “Oh amor, mas calma, ouve.”

RS: “Ou pode ser cinco.”

Educadora cooperante: “Não, tem de ser muito menos. Aliás, até porque as ovelhas nem sequer falam, não são personagens.”

AAE: “Então, só precisam do Pedro e do povo, das pessoas, e do lobo.”

Educadora cooperante: “E uma ovelha, vá.”

AAE: “Uma ovelha, duas pessoas, e um lobo.”

RP: “Há lá três pessoas e assim fica quatro com o Pedro.”

Educadora cooperante: “Vá, duas pessoas que estão nas suas casas. O Pedro, e o lobo. E as ovelhas são uma imagem.”

RS: “São três pessoas, mais três...”

AAE: “Não, olha. Duas pessoas, o Pedro e o lobo. Quatro pessoas.”

Educadora cooperante: “E as ovelhas pode ser cenário, podem construir cenário.”

RS: “Ah, pois é.”

AAE: “Chega dois. Para gritar chega dois.”

Educadora cooperante: “Olha, por acaso, eu até estava a comentar com a Beatriz que tinha visto uma ovelha muto gira feita com as bolhas, era giro fazerem as ovelhas com as bolhas, podem ser coloridas, não faz mal, e fica para o cenário. Fazemos uma etapa de construção de cenário com a técnica das bolhas.”

Estagiária: “Parece-me bem, acho que ia ficar muito giro!”

Educadora cooperante: “E depois o teatro. Pronto, então, faltam só duas pessoas. S, já estás, está bem?”

AAE: “Oh T, tu não gostavas de fazer?”

(T abana a cabeça)

AAE: “Não?”

Educadora cooperante: “Olha, e a ML?”

RS: “A G já fez um?”

Estagiária: “Já”

Educadora cooperante: “A G já fez.”

AAE: “Oh RaC, já fizeste algum?”

Educadora cooperant: “Já, já fez. Quem é que ainda não fez teatro?”

LP: “O M ainda não fez.”

(Várias crianças a falar com mesmo tempo)

RS: “E o RF?”

Estagiária: “Era isso que eu ia dizer.”

Educadora cooperante: “É isso.”

P: “Oh (educadora cooperante), eu ainda só fiz um.”

Educadora cooperante: “Está bem querido, mas há pessoas que ainda não fizeram nenhum e estamos a tentar que façam primeiro, está bem?”

RS: “O RF podia ser!”

Educadora cooperante: “Não sei, queres RF?”

(RF encolhe os ombros)

Educadora cooperante: “Oh, isso é o quê? É sim?”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Então, estão aqui o RS, o JT e o S. Faltam duas. Pode ser o RF, eu acho que assim quer dizer que é, não é RF? Sim?”

(RF acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Ok. Eu acho que L também gostava, não gostavas, L? É bom! O que é que achas?”

P: “Mas lá não há meninas!”

Educadora cooperante: “Desculpa, porque é que não pode ser a mãe e o pai que vão dizer ‘pedro, estás a mentir!’. Pode ser a mãe e o pai. Olha, o que é que vocês acham? A mãe L e o pai S? Olha, lembrei-me de repente.”

I: “Namorados!”

Educadora cooperante: “Ninguém está a falar de namorados, estou a dizer que é a mãe e o pai que vão fazer no teatro. Então, queres, L?”

L: “Sim.”

Educadora cooperante: “Só que, pronto, nós fazemos o teatro...tenho de planear isto bem. Tu na próxima semana já vais almoçar connosco, ou ainda não?”

L: “Não sei, tenho de decidir se quero almoçar.”

Educadora cooperante: “Ok, então, fica o RF e a L. É isso?”

RS: “Sim.”

Educadora cooperante: “Mais coisas que queiram fazer.”

DR: “Beatriz!”

Estagiária: “Também tínhamos falado em fazer um jogo de sílabas.”

Educadora cooperante: “Pois é. Eu levantei o dedo, mas depois esqueci-me. É o jogo das sílabas, pois é.”

DR: “P!”

P: “É uma sugestão de um projeto que nunca fizemos. Pode ser um projeto dos peixes.”

Educadora cooperante: “Dos peixes?”

P: “Sim.”

Educadora cooperante: “Ui, dos peixes...sabes que há diferentes espécies de peixes.”

P: “São muitos.”

AAE: “O P está no projeto das cobras.”

Educadora cooperante: “Ele está como o RS, faz a proposta para os outros.”

V: “Há o peixe balão e o peixe palhaço.”

AAE: “Oh amor, não há só o peixe balão e o peixe palhaço. Há muitos.”

JT: “Há o tubarão martelo!”

V: “Pois há!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olha, P, essa sugestão até podia ser muito interessante se tu estivesses a falar de um peixe, de uma espécie de peixe. Agora, assim de peixes, é um bocadinho...”

I: “Difícil?”

Educadora cooperante: “Aberto.”

P: “Pode ser...podemos fazer um bocadinho do projeto.”

Educadora cooperante: “Pois, um bocadinho. Se calhar temos é de pensar um bocadinho melhor sobre isso, está bem?”

P: “Fazemos sobre metade dos peixes!”

Educadora cooperante: “Metade? Querido, tu sabes a quantidade de peixes...olha, se calhar eu vou-te lançar um desafio que, quando não estiveres a fazer o projeto das cobras, vais para a área da biblioteca e nós temos ali livros sobre o oceano, e tu vais ver e vais ficar, se calhar, espantado com o número de espécies que existem.”

B: “Existem milhares.”

Educadora cooperante: “Está bem, P? É o meu desafio para ti.”

P: “Sim, mas eu consigo, logo à tarde, já vejo muitos.”

Educadora cooperante: “Olha, há mais uma pessoa que queria falar.”

P: “Eu vejo muito filmes.”

DR: “LP!”

LP: “Eu gostava de fazer um projeto de bichos que voam.”

Educadora cooperante: “De bichos que voam?”

LP: “Sim. Como moscas, como abelhas, ...”

AAE: “Então, mas tu podes fazer uma lista de bichos que voam. Porque não? Em vez de ser um projeto...”

LP: “Pode ser.”

Educadora cooperante: “E juntas-te aqui ao P. O P faz uma lista de peixes que vai conhecer quando for fazer este desafio de ir para a biblioteca, e tu fazes uma lista de animais que voam. Mas vou escrever para ficar aqui guardado. Tu vais para a área da biblioteca.”

LP: “Mas é escrever ou é desenhar?”

Educadora cooperante: “Escreves e desenhavas, claro. Lista de animais voadores, é isso?”

P: “E eu vou ver quantos peixes é que há.”

(V começa a falar do projeto das cobras)

Educadora cooperante: “Mas não contes já o que estás a descobrir...”

AAE: “Bem, no outro dia, foi quem? Foi ele, não foi?”

Estagiária: “Foi, foi o V!”

AD: “V!”

AAE: “Ele não parava. E depois diz assim o RS, ‘olha, isso não é do projeto?’”

V: “O RS falou de uma cobra-voadora e de ela voar...”

Estagiária: “Oh V, oh V. Fico feliz com o teu entusiasmo, mas calma.”

AD: “Não podemos contar o segredo que elas se enrolam.”

Educadora cooperante: “Pronto, mas vocês depois vão comunicar e nós vamos descobrir isso tudo.”

AAE: “Já sei o segredo...”

Educadora cooperante: “Então, eu acho que agora não vamos ter tempo na nossa agenda semanal tempo para mais. Eu tenho algumas propostas para a hora do conto, mas ainda não decidi quais é que quero, qual é o livro que quero mesmo trazer. Tenho, assim, algumas propostas, por isso não vos vou dizer o que é que vamos fazer para a hora do conto, está bem? Mas eu acho que já chega de coisas, está bem? Então, DR, podemos espreguiçar?”

DR: “Sim.”

(Todos se espreguiçam)

Educadora cooperante: “E agora...”

I: “Vamos fechar o Conselho?”

Educadora cooperante: “Vamos fechar o Conselho. E agora, DR, o que é que achas que...vá, sentem-se lá agora, já libertaram tudo...Então, DR e agora? O que é que achas que vamos fazer?”

DR: “Brincar!”

(Fim do Conselho de Cooperação Educativa – 10:59h)

Conselho de Cooperação Educativa (23/04/2021)

(Início do Conselho de Cooperação Educativa – 10:01h)

Hoje, o responsável do dia é o LT, com a ajuda da ML...

Educadora cooperante: “Posso fazer uma respiração? Então, a respiração que vamos fazer hoje é: vamos fechar os olhos e vamos pensar que estamos num campo...com muitas flores.”

I: “Ou podia ser das montanhas!”

Educadora cooperante: “Está bem, agora vamos fazer do campo e depois podemos atravessar o campo e ir às montanhas, sim. Com muitas flores, e vão escolher uma, desse campo vão escolher uma flor.”

V: “Um girassol.”

Educadora cooperante: “Agora, vamos cheirar a flor (inspira)...sopra as pétalas (expira)...vamos cheirar a flor (inspira)...e soprar as pétalas (expira)...vamos, outra vez, cheirar esta flor (inspira)...soprar com força as pétalas (expira). Agora, com a vossa mão, atravessar as montanhas. Vamos atravessar uma montanha (inspira e expira) ...atravessar outra (inspira e expira) ...e a última montanha (inspira e expira). Agora estamos todos preparados para começar o nosso Conselho. Hoje, o responsável do dia é o LT, com alguma ajuda da ML, não é?”

ML: “É!”

SG: “Um aplauso?”

Educadora cooperante: “Esperem, esperem, esperem...o LT não gosta.”

V: “Só se for assim!” (V começa a abanar as mãos)

Educadora cooperante: “Queres assim, LT?”

(LT abana a cabeça)

Educadora cooperante: “Não quer. A ML vai estar a apoiar. LT, tens que ver quem tem o dedo no ar e ver essas pessoas para essas pessoas falarem.”

SG: “Qual é a primeira coisa, é o ‘gostámos’ ou o ‘não gostámos’?”

Educadora cooperante: “LT, tens que ir buscar o Diário. Vai lá buscar o Diário, vai lá.”

DR: “Eu vou lá buscar.”

Educadora cooperante: “Não, já combinámos que era o responsável do dia que ia buscar.”

AAE: “LT, vai lá buscar o Diário, querido. O LT vai. Vai lá, meu amor.”

LP: “É onde estão aquelas molas.”

AAE: “Ele sabe o que é o Diário, querida.”

(LT dirige-se até ao Diário, mas tem dificuldades em tirar das molas)

ML: “Vou ajudar o LT.”

(ML levanta-se e ajuda o LT, explicando como se tira o Diário das molas)

AAE: “É melhor ficares aí desse lado.”

Educadora cooperante: “LT, para aqui. ML, para aqui.”

(LT e ML sentam-se ao lado da educadora cooperante)

Educadora cooperante: “LT, vamos começar pelo gostámos ou pelo não gostámos?”

LT: “Sim.”

Educadora cooperante: “Pelo gostámos ou não gostámos?”

LT: “Sim.”

Educadora cooperante: “Olha para mim. Pelo gostámos...ou pelo não gostámos?”

LT: “Pelo não gostámos!”

Educadora cooperante: “ML, queres fazer o favor só de ver quais são os nomes que estão?”

AAE: “Pensei que nem havia.”

Educadora cooperante: “Não, só um é que é novo.”

Estagiária: “Ontem, na hora de almoço, não havia nada escrito.”

AAE: “Pois, isto aconteceu tudo ontem.”

SG: “Eu não gostei que o RP dissesse ontem quem não sabia brincar, não sabia qual era a brincadeira, não brincava. E como eu não sabia, ele disse que não podia brincar.”

RP: “Eu estava...eu primeiro disse ‘nós estamos a brincar ao (impercetível)’, e depois...”
(AAE sussurra algo ao ouvido do RP)

RP: “Ela disse que não sabia brincar e depois eu disse ‘quem não sabe brincar, não brinca’ e depois fui dizer que já podia brincar ao (impercetível) e já tinha escrito no Diário.”

Educadora cooperante: “Ajuda a resolver isto. Já ouviste a parte da SG. Já ouviste a parte do RP. O que é que achas sobre isto, ML? Ou convida o grupo a pensar sobre isto.”

ML: “Convido o grupo para pensar.”

Educadora cooperante: “Está bem.”

(Educadora cooperante é a única a levantar o dedo)

AAE: “Tu foste a única que levantaste o dedo.”

Educadora cooperante: “A ML acabou de dizer que convida o grupo a pensar nisto. Ninguém tem nada a pensar sobre isto? Só eu é que tenho?”

(AD e A levantam o dedo)

ML: “AD!”

V: “Ou a A!”

AD: “RP, às vezes temos de pensar. Às vezes temos de pensar se podemos brincar ou não brincar. Temos de pensar. As pessoas.”

Educadora cooperante: “Então, o que tu estás a querer dizer é que o RP devia ter pensado antes de dizer isso. Ou que a SG é que devia ter pensado antes de vir escrever?”

AD: “Deviam ter pensado os dois.”

Educadora cooperante: “Eu, por acaso, também acho.”

RP: “Mas ele também só deixou depois de a SG vir escrever.”

ML: “(Educadora cooperante)!”

Educadora cooperante: “SG, o que é que tu fizeste para resolver este assunto?”

SG: “Eu estava a dizer para ele não dizer aqui, mas só que ele disse e depois eu não consegui dizer. Eu não consegui dizer...”

Educadora cooperante: “Não conseguiste dizer naquela altura dizer nada.”

SG: “Não consegui brincar.”

Educadora cooperante: “Porque estavas demasiado triste com o assunto, foi isso?”

(SG acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Então, acho que fizeste muito bem em escrever no Diário. E tu só deixaste porque viste que a SG vinha escrever no Diário. Foi isso? Só deixaste porque viste que a SG vinha escrever no Diário. É isso ou não? Estou a fazer uma pergunta, só.”

RP: “Tem gente a falar ao mesmo tempo e não consigo ouvir.”

Educadora cooperante: “Está bem, eu repito, não há problema. Só vieste escrever no Diário...ai, só deixaste a SG brincar e fazer essa brincadeira quando viste que a SG já vinha escrever no Diário e que já era tarde, não é?”

RP: “Eu não vi ela a escrever no Diário.”

Educadora cooperante: “Mas o que é que te levou a mudar de ideias?”

RP: “É que me lembrei e pensei sobre o que eu...”

Educadora cooperante: “Percebeste? Percebeste que não estavas bem, é isso?”

RP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Há mais uma pessoa com o dedo no ar.”

ML: “A!”

Educadora cooperante: “Então, há duas afinal.”

A: “Eu não gostei...”

Educadora cooperante: “Espera. Estamos a resolver a situação da SG e do RP. Só mais uma pessoa aqui.”

ML: “LP!”

LP: “E depois que aconteceu?”

AAE: “E depois do quê? Da SG escrever no Diário?”

LP: “Sim.”

I: “Estava a brincar com o RP!”

AAE: “Não, depois já não brincaram mais.”

RP: “Eu disse a SG e depois ela disse que já não queria brincar.”

I: “Então brincou a outra coisa.”

AAE: “Olha, então, tu estavas a dizer que deixaste brincar depois de a SG ter vindo escrever, depois foste-lhe dizer quando ela escreveu no Diário e ela já tinha escrito.”

RP: “Sim.”

AAE: “Por acaso eu nem sabia que era contigo. A SG, ontem, vinha muito a chorar, a chorar, a chorar, se pode ir escrever no Diário. ‘Por mim podes, o Diário está lá’, é para quem precisar. RP, tens alguma coisa para dizer à SG?”

Educadora cooperante: “Pois, eu acho que se resolve. Não vamos andar aqui à volta desse assunto, ainda mais, quer dizer, nem bateste, entraste em discussão. Foi aquilo que pedimos, que era não bateres, tentares ouvir, esta parte do ouvir foi mais ou menos, não é? Não ouviste bem o ponto de vista do outro, mas discutir acontece.”

AAE: “Mas olha, sabes o que eu estava aqui a dizer ao RP? Viste que o RP ia começar a dar a volta, no início, e só lhe disse assim: ‘oh RP, se fizeste, assume, isso é de uma pessoa crescida’. E o RP voltou com tudo atrás e assumiu e disse diretamente o que é que tinha acontecido.”

Educadora cooperante: “Pronto, e isso é o que nós queremos que tu fizesses.”

AAE: “E eu estou muito orgulhosa de ele ter conseguido fazer isto porque, se fosse outro dia, o RP não ia conseguir e ia andar aqui à volta, ‘mas é que a SG disse não sei quê’, e isto deixa-me feliz, porque quer dizer que tu, esta semana, até cresceste. Cresceste muito, até. Pronto, nem sempre concordamos com os outros, não é? Imagina, há coisas que não concordo com a (educadora cooperante), nem com a Beatriz, e dizemos uma à outra e não quer dizer que seja mau. Cada um tem a sua opinião e eu posso não achar bem...”

Educadora cooperante: “E ainda bem que temos porque também não é nada bom quando não achamos que a pessoa...”

(Crianças do 1.º Ciclo batem à porta e entregam as cartas da respiração que a educadora cooperante tinha pedido à sua professora)

Educadora cooperante: “Perdi-me...Ah! Pois, porque também é bom termos opiniões diferentes porque quando alguém tem uma opinião diferente da nossa e nós também não dizemos nada e fazemos aquilo só porque o outro disse, também não é bom. Eu até concordo e até acho bem que o RP mostre que tem opiniões diferentes e que o diga, desde que depois respeite, porque essa é a parte a seguir que o RP não estava a fazer, mas eu, esta semana...quando tu começaste a falar do RP, não sei se percebeste, mas eu até fiz assim (educadora cooperante coloca as mãos na cabeça), porquê? Porque eu estou mesmo orgulhosa também do RP esta semana e queria mesmo valorizar aquilo que ele conseguiu

depois do acordo que fez connosco. Claro que estas coisas vão sempre acontecer SG, tu ainda ontem vinhas um bocadinho triste com a B porque a B não quis brincar contigo e porque a B estava aqui comigo e andavas à procura dela, que estavas sozinha lá fora, foi ou não foi, SG?”

(SG acena com a cabeça)

AAE: “Há muita gente que diz assim: ‘ai é? Então não brincas a essa brincadeira! Então não vais brincar comigo!’. Pronto, e aquilo que o RP se calhar não te disse diretamente ‘ah, não quero que brinques’, foi ‘só brinca quem sabe o que é esta minha brincadeira’, se calhar nem lhe apetecia brincar contigo, e temos todos esse direito, podemos é dizer de outra forma.”

Educadora cooperante: “Pois, mais simpática. A SG ficou triste, se calhar, se fosse comigo, também ficava triste.”

AAE: “Pois, eu também ficava triste se visse que essa brincadeira até estava a ser interessante, a SG estava a achar divertido, e depois vai e pergunta se pode brincar e tu dizes ‘ah, só brinca quem sabe esta brincadeira’...tu gostavas que te fizessem isso? Eu estava a brincar a uma coisa muito gira e tu vinhas pedir para brincar e eu dizia ‘não, só brinca quem souber o que é a minha brincadeira’. Gostavas que te dissesse isso? Ficavas triste, ou não?”

RP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Então, o que é que achas que lhe deves dizer?”

RP: “Desculpa, SG.”

AAE: “Mas estou muito orgulhosa de ti na mesma.”

Educadora cooperante: “Para a próxima tentas explicar melhor, ou, não sei, às vezes também podes ter outro tipo de atitude ou... SG, não precisas de chorar.”

SG: “Eu não estou a chorar!”

AAE: “Ontem, estava a chorar, quando vieste escrever.”

SG: “Mas agora não estou.”

AAE: “Ah, agora não, mas ontem choravas imenso. Eu até pensei que tinha acontecido alguma coisa grave, mas eu só ouço aquilo que me dizem, não é? Tu disseste-me ‘quero ir escrever no Diário’, oh querida, vai. Se estivesses magoada, eu tinha visto, mas como era no coração, podia ser uma coisa só para ti que não quisesses partilhar com ninguém.”

Educadora cooperante: “Mas ainda bem que escreveste no Diário. Está resolvido?”

(SG acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “ML!”

ML: “De quem é este nome?”

(ML mostra o Diário ao grupo)

G: “O de baixo é meu!”

AAE: “Esse é teu, sim, sim. É o quê? O que é que tu escreveste, querida? O que é que tu não gostaste?”

SG: “Ela tinha-me dito.”

Educadora cooperante: “Até foste tu que escreveste, não foste?”

SG: “A G é que escreveu.”

AAE: “Era o quê, G? Já resolveste?”

(Silêncio)

AAE: “Já resolveste, G, com a pessoa? Já resolveste ou não? Ou ainda queres resolver? Precisas da ajuda do grupo ou consegues resolver?”

(Silêncio)

AAE: “Querida, mas se tu não falares o grupo não te consegue ajudar.”

I: “E não podes fazer com a cabeça.”

AAE: “Não, não podes fazer com a cabeça que nós não estamos no país de abana cabeças, estamos no país da fala. G, já resolveste?”

(Silêncio)

AAE: “Não precisas da ajuda do grupo, é isso?”

SG: “G, tu já resolveste ou ainda não?”

(Silêncio)

V: “Acho que ela não quer dizer.”

SG: “Eu acho que, quando ela pôs as mãos na cabeça, é porque parecia que ela já tinha resolvido. Parecia.”

(G vai para o colo da AAE)

Educadora cooperante: “Achas, ML, que já resolveu?”

ML: “Acho.”

Educadora cooperante: “Já resolveste?”

S: “Oh G, tu já resolveste?”

Educadora cooperante: “Já resolveste, amor?”

(G acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Pronto. Então risca lá. Olha, risca a SG e a G.”

AAE: “Espera aí, que eu perguntei se foi com a DR e ela abanou a cabeça ao mesmo tempo que lhe perguntaste se já resolveu.”

Educadora cooperante: “Ah, ok. Então, espera, calma.”

AAE: “Então, já resolveste, ou não? Não, foi com a DR?”

(G acena com a cabeça)

AAE: “E o que é que aconteceu? Foi da aula de música?”

(G abana a cabeça)

AAE: “Não. Foi o quê? Olha, se tu não falares, não vamos conseguir resolver.”

S: “Nem ajudar.”

Educadora cooperante: “Nem ajudar, é isso mesmo. Quem é que disse isso? Foste tu, S? É isso mesmo, nem ajudar.”

AAE: “Olha, o S está ali pronto para te ajudar a resolver, mas se tu não falares ele não te pode ajudar. Não queres resolver?”

(Silêncio)

AAE: “Vocês zangaram-se, foi isso? Zangaram-se?”

(Silêncio)

AAE: “Não podes resolver, não é? A G não fala. Podemos passar à frente, G? Passamos à frente? É?”

(Silêncio)

AAE: “G, passamos à frente? Não queres ajuda? Queres ajuda ou não? Sim ou não?”

(Silêncio)

AAE: “Vamos passar à frente, pode ser que a G a seguir queira resolver.”

SG: “Se calhar não vamos riscar o nome dela.”

AAE: “Não, é melhor não.”

ML: “De quem é este nome?”

(ML mostra o Diário ao grupo)

S: “É meu!”

ML: “Então, S!”

S: “Eu não gostei que o V chamasse ao AD bebé que chora.”

V: “Eu só disse como a I e o RP estavam a dizer nessa altura.”

I: “E o RP.”

V: “Sim, estava a falar...”

S: “Mas foste tu que disseste, V!”

V: “Mas eles disseram primeiro!”

S: “Mas foste tu que disseste ao AD!”

RP: “Mas depois resolveu-se, mas depois eu resolvi com o AD, não é?”

AD: “Sim.”

V: “Mas eu só disse que era uma pequena partida, nós só estamos porque é do dia das mentiras...”

S: “Mas isso não se diz, já não é o dia das mentiras!”

V: “É das partidas. Sabes, fazemos parte, não é RP?”

AD: “Mas V, já não é o dia das partidas.”

RP: “E já resolvi com o AD.”

V: “Pois, mas eu não.”

Educadora cooperante: “ML, ajuda lá a resolver isto. Gostava mesmo que tentasses resolver. Ou o que é que tu achas sobre isso? Dá a tua opinião, vá.”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “S, eu acho que tu és bem capaz de resolver esse assunto e dizer tudo ao V.”

S: “O V disse que era só uma partida do dia das mentiras, mas ele podia dizer no dia das mentiras, não podia dizer hoje, porque hoje já não é o dia das mentiras.”

Educadora cooperante: “Claro, com certeza.”

V: “Mas é porque o RP...”

AAE: “Não, não é porque o RP. O problema não é com o RP, é contigo.”

S: “Já passou e já foi há muito tempo. Agora falta muitos dias até chegar de novo o dia das mentiras.”

AD: “Nós começamos as mentiras, mas agora não, porque hoje não é o dia das mentiras.”

LP: “Mas quando isso aconteceu?”

AAE: “Foi hoje que ele disse a mentira ao S.”

V: “Não, eu disse ao AD!”

AAE: “Disse ao AD? Ai, desculpa.”

Educadora cooperante: “Foi, disse ao AD e o S ouviu, não gostou e decidiu escrever.”

AD: “É que nós estávamos ali, perto dos jogos de mesa...”

S: “E, a seguir, o V decidiu dizer isso, mas devia dizer só no dia das mentiras.”

AAE: “O que é que ele disse? Desculpa, S.”

S: “Disse ao AD que ele era um bebé que chora.”

V: “Era porque eu escrevia no Diário e ele chorava sempre.”

AD: “Mas hoje não é o dia das mentiras.”

ML: “(Educadora cooperante)! ”

Educadora cooperante: “Então, eu queria fazer uma pergunta ao V, posso?”

ML: “Sim.”

Educadora cooperante: “V, então, se calhar, também te podemos chamar de bebé chorão, que ontem também choraste quando vieste da aula de educação física.”

AAE: “E quando lhe tiram alguma coisa ele também chora, não resolve.”

Educadora cooperante: “É isso? Podemos-te chamar de bebé chorão?”

V: “Não...”

Educadora cooperante: “Então porque é que não podemos?”

S: “Então porque é que chamaste ao AD?”

Educadora cooperante: “Exatamente.”

V: “O RP...”

Educadora cooperante: “Não fales no nome do RP, porque nós queremos é que sejas tu a assumir.”

S: “Pois, foste tu que disseste ao AD!”

AD: “Sim.”

Educadora cooperante: “Porque é que estás sempre a falar no nome do RP?”

AD: “Ah, já sei. É porque a I, o RP e o V estavam nos jogos de mesa. E o V é que teve a ideia de dizer bebé chorão.”

V: “Não, não, eu não tive a ideia de dizer isso!”

S: “Mas foste tu que disseste!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

RP: “Fui eu que comecei...por acaso fui eu que comecei.”

Educadora cooperante: “Atenção! Há alguém aqui a assumir, que aprendeu a assumir as coisas e que está a assumir aqui uma coisa.”

RP: “Por acaso fui eu que comecei a chamar bebé chorão.”

AD: “A sério?”

RP: “A sério.”

V: “Era isso que estava a tentar dizer.”

S: “Mas, V...”

Educadora cooperante: “Mas isso não te desculpa.”

AAE: “Diz, diz.”

S: “Mas, V, tu não tinhas de dizer. Podias dizer baixo sem ninguém ouvir.”

AAE: “Ou então dizer o quê ao RP? O que é que achas que ele lhe devia ter dito?”

S: “Para ele parar de dizer.”

RP: “Ou se não pode ofender.”

S: “Sim. Se ele disser, escrevem, se ele não disser, não escrevem.”

Educadora cooperante: “O que me leva a crer, V, que tu concordas com a opinião do RP de que o AD é um bebé chorão, porque disseste ao AD. Logo daí, se concordas, se disseste, é porque concordas, tens a mesma opinião e, portanto, és culpado na mesma.”

V: “Não...”

AAE: “Sim, sim. Porque, olha, o RP disse e tu, pelo vistos, foi logo dizer...como é que tinhas já resolvido se ele nem sabia que o tinhas dito?”

S: “Pois...”

AAE: “Ah, se calhar disseste ‘olha, ele é um bebé chorão’, mas tu ficaste caladinho, e o V achou muita graça e foi gozar com o AD. Isso é que está mal. É tu ires gozar com a pessoa, porque tu disseste assim, ‘sim, porque ele chora quando escrevemos no Diário...’, por isso não foi o RP que te disse isso, pois não? Disse para tu dizeres isso? Que ele chora quando escrevem...”

V: “Não, mas ele foi o primeiro a dizer...”

AAE: “Sim, mas ele ficou calado, porque achou que o AD ia ficar triste.”

Educadora cooperante: “E, às vezes, temos umas opiniões de algumas pessoas e não as dizemos aos outros, não é? Também posso ter uma opinião em relação ao S e, se eu achar que também não é uma opinião muito simpática, se calhar também não digo.”

AAE: “Sim, eu também posso ter uma opinião pouco simpática acerca de ti e não te vou dizer porque te vou deixar triste.”

Educadora cooperante: “A verdade, é que o RP até, as coisas aconteceram, eu não vejo o RP a chorar. Mas a verdade, V, é que tu já não és a mesma pessoa que o RP, e tu não sei como é que apontas o dedo e gozas com alguém que é bebé chorão, porque tu também choras muito.”

RP: “E quando tu apontas um dedo, tens três dedos a apontar para ti.”

V: “Mas eu não aponte para o AD!”

Educadora cooperante: “Não, apontaste de outra forma. Apontaste ao gozar e a dizer que ele é isso.”

V: “A fazer uma coisa que ele também faz.”

Educadora cooperante: “Tu também fazes! Tu gostavas que te dissessem isso? É que não está aqui ninguém que te disse ‘és um bebé chorão’, e tenho a certeza que, aqui, todas as pessoas sabem que tu choras para resolver as coisas. E todos te respeitaram. Nunca ninguém te disse isso. Então, achas que é simpático estares a dizer isso ao AD quando nunca ninguém te disse isso a ti, e tu fazes exatamente a mesma coisa?”

S: “A seguir eu vi as pessoas nos jogos de mesa a fazer outra coisa. A seguir algumas pessoas vi a rirem e a dizer a coisa.”

Educadora cooperante: “Também não é muito boa atitude. AD?”

AD: “RP, ainda bem que disseste a verdade, porque, se tu não disseste a verdade, o nariz ia crescer e tu, o nariz ia crescer e tu mentiste.”

V: “Como o pequeno Pinóquio!”

AD: “Sim, como a história do Pinóquio! Vai crescer o teu nariz se continuares a mentir.”

Educadora cooperante: “Isso é para o RP, é isso?”

AD: “Sim.”

AAE: “Sim, mas ele assumiu.”

Educadora cooperante: “Mas o assunto é com o V. Agora o V é que tem de resolver e tem que sair disto, tem que sair deste assunto. V, como é que vais resolver este problema?”

(Impercetível)

AAE: “Não, não. Ninguém ouviu e tens de olhar para a pessoa.”

V: “Desculpa...”

AAE: “Olha, não te estejas a rir, não tem graça nenhuma.”

S: “Eu não ouvi nem uma vez nem duas vezes.”

Educadora cooperante: “Mas ele agora vai dizer. Para o AD, a situação foi com o AD.”

AD: “Estou a pensar.”

AAE: “Estás a pensar se o desculpas, é isso? Ah ok.”

Educadora cooperante: “V, olhas para o AD e pedes desculpa, então.”

V: “Desculpa.”

AD: “Eu aceito, V. Mas não voltes a fazer, se não isso é que não vai ser bom.”

RP: “Se disseres mais vezes ele não vai aceitar.”

Educadora cooperante: “Como acontece contigo. Tu sabes bem disso. Podemos avançar?”

AD: “Sim.”

AAE: “Olha, posso só dizer uma coisa? Ah, desculpa, vai.”

S: “Eu sei porque é que o V disse aquilo bem alto. Porque ouvi o V a dizer que o AD também chorava em algumas coisas, por isso é que ele disse aquilo.”

AAE: “Pois, mas o V também chora em algumas coisas e ninguém lhe disse isso. Quer dizer que, se calhar, não se diz. Olha, desculpa, é que tem a ver com isto de chamar bebés aos outros. Eu, ontem, também assisti a uma pessoa na casa-de-banho a gritar com uma pessoa da sala de transição e eu fui lá ver o que estava a acontecer porque eu só ouvia assim: ‘ÉS BEBÉ! ÉS BEBÉ! ÉS BEBÉ!’. E o outro menino dizia ‘não, não, não, não’. ‘ÉS BEBÉ! ÉS BEBÉ!’. E eu fui lá...”

Educadora cooperante: “Ver se algum bebé tinha vindo da creche, não?”

AAE: “Sim. E fiquei doida quando vi qual era o bebé que tinha vindo da creche.”

S: “E a seguir?”

AAE: “E a seguir...”

S: “A seguir, em vários dias, eu ouvi pessoas a chamarem bebés aos outros.”

AAE: “E isso não é muito agradável. E eu acho que essa pessoa que ontem teve esta atitude com um menino da sala de transição, hoje, deveria ir aquela sala, enquanto eles

estão em Conselho, e pedir desculpa, porque o outro menino estava assustado, encostado à papelreira, e esta pessoa aos gritos em cima dele. Por isso, eu acho que esta pessoa, agora, neste momento, deveria se levantar e vai à sala pedir desculpa porque o menino até estava muito assustado.”

S: “Não fui eu!”

Educadora cooperante: “Não, eu acho que quem foi vai-se levantar.”

S: “Tem que se levantar a pessoa, mas tem que dizer a verdade.”

AAE: “Claro, dizer a verdade. Assumir.”

Educadora cooperante: “Que isso é que o nos faz diferentes dos bebés, além de nós não estarmos na creche e não haver bebés nenhuns, somos crescidos e sabemos assumir as coisas.”

SG: “Oh AAE, tu te lembras que era a pessoa?”

AAE: “Lembro-me, mas não vou dizer, essa pessoa vai-se levantar e vai à sala e vai pedir desculpa, porque aquilo não se faz, também não gostava que tivesse aquela atitude com ela.”

LP: “Na creche é que se fazem muitos disparates.”

AAE: “Bebé é só quando estão na primeira sala. Olhem, um bebé é o V, que é o irmão da L. O irmão da MC. Esses são bebés. Quando já começam a crescer, já não são bebés. Já começam a conseguir resolver as coisas...”

Educadora cooperante: “Já começam a falar de alguma maneira.”

AAE: “E não acho que seja...”

S: “O meu mano tinha um ano e agora fez dois anos.”

AAE: “É mais pequeno, mas não é um bebé. E eu não percebo porque é que as pessoas acham que a sala de transição tem bebés. Eu não percebo.”

S: “Eu não acho isso, porque eu já vejo que eles estão grandes e crescidos.”

AAE: “Não sei, mas essa pessoa, gostava muito que essa pessoa se levantasse e fosse lá pedir desculpa.”

Educadora cooperante: “ML, a LP está com o dedo no ar, a L está com o dedo no ar.”

ML: “LP!”

LP: “Um dia, que foi o RP, um dia eu vi o RP a...os bebés estavam a almoçar e depois ouvi o RP a dizer...”

Educadora cooperante: “Olha, já está mal essa conversa. A conversa já começou mal. Acabaste de dizer que eles são bebés também. Disseste que são os bebés que estavam a almoçar. Portanto, já começou mal a conversa. Desculpa, mas se calhar tens a mesma opinião.”

AAE: “Achas que eles são bebés? Acabaste de dizer que os bebés estavam a almoçar!”

Educadora cooperante: “Exatamente, ias falar do RP quando tu também ias dizer o mesmo.”

AAE: “Olha, pronto, vamos esperar pelo fim do Conselho para que esta pessoa se levante e que vá lá pedir desculpa. Se esta pessoa não assumir até ao final do Conselho, eu vou dizer o nome da pessoa.”

S: “Acho que está aqui um dedo no ar.”

Educadora cooperante: “L, queres dizer alguma coisa?”

L: “O meu mano já anda porque tem um ano.”

Educadora cooperante: “Quer dizer que o teu mano já não é bebé, é um menino mais pequenino...”

L: “Sim, mas ele não fala ainda.”

RP: “Um ano os bebés aprendem a andar.”

Educadora cooperante: “Pronto, vamos seguir em frente. Mas o Conselho deles acaba cedo.”

AAE: “Ah, então essa pessoa se calhar...olha, eu não vou falar, vou pegar na mão dessa pessoa e vou sair com essa pessoa.”

Educadora cooperante: “Não, a pessoa vai-se levantar! Estamos à espera, vá, bora. Todos já percebemos quem é, só precisa de se assumir, vá. Vamos se faz favor, vá lá.”
(DR levanta-se)

AAE: “Olha, não te vás a rir, foi uma atitude pouco simpática.”
(DR sai da sala)

Educadora cooperante: “B, desculpa lá, mas vais acompanhar a DR para veres o que a DR diz ao grupo, ok, se faz favor.”
(B levanta-se e sai da sala)

AAE: “Devias ver, assustado, encostado à papeleira, quando entrámos do pátio.”

V: “Eu não vi.”

AAE: “Pois não, já estavam aqui dentro da sala a ver histórias.”

Educadora cooperante: “ML, vamos avançar. ‘Gostámos’! Quem tem coisas no ‘gostámos’ levanta o dedo que a ML vai dar a palavra. No ‘gostámos’!”

SG: “Ah, eu me lembro de uma coisa que a Beatriz disse que ia escrever.”

Estagiária: “Mas é sobre a DR, e a DR saiu.”

SG: “Ah, mas tu também escreveste alguma coisa no ‘gostámos’!”

Estagiária: “Sobre a DR, a DR saiu.”

SG: “Ah!”

AAE: “Mas tu tens coisas escritas no ‘gostámos’. Ah não és, não és, é a SB, desculpa. SB, não tens ali o teu nome? Então põe o dedo no ar.”

V: “Oh (educadora cooperante), o LT está a chatear-me!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

SG: “No final do Conselho depois podemos respirar só um bocadinho?”

SB: “Eu gostei da pintura com as bolhas.”

Educadora cooperante: “Com as? Com as bolhas, sim.”

AAE: “Mas escreveste na semana passada.”

Educadora cooperante: “Pois, era o que eu estava a tentar perceber. Então, posso só falar da pintura das bolhas? Então, eu vou ler aquilo que vocês disseram, mas que foram os adultos que escreveram. ‘Gostei de fazer a pintura com as bolhas’, disse a DR que não está aqui. ‘Eu adorei!’, disse a A, adoraste fazer a pintura com as bolhas, foi?”

(A acena com a cabeça)

Educadora cooperante: “Foi muito divertido. ‘Achei divertido fazer a pintura com as bolhas’, disse o AD. ‘Soprar foi divertido’, disse a SG. Todos os que fizeram gostaram. Depois, isto sobre as bolhas. A A disse ‘gostei que o LT não me batesse hoje’. Foi isso?”

A: “Eu gostei que o LT não me batesse quando eu estava na casinha.”

Educadora cooperante: “Boa!”

(DR e B regressam à sala)

AAE: “Obrigada B.”

Educadora cooperante: “Boa! Quer dizer que o LT já consegue estar a brincar em algumas áreas sem bater nas outras pessoas, muito bem, está a conseguir. A DR disse também ‘gostei que o S me escolhesse para o Projeto dos livros’, disse que a DR. Quero

dizer, DR, por acaso também tenho gostado bastante do teu trabalho no projeto, acho que tens mostrado que estás com atenção, que queres mesmo fazer o projeto e que tens conseguido aprender algumas coisas. Ainda bem que o S te escolheu e viu que tu também estavas com essa curiosidade. ‘Estou a gostar de fazer o Projeto das cobras’, disse o V. Muito bem. E ‘a DR conseguiu...’ ah, pronto, aqui é a Beatriz.”

Estagiária: “Eu gostei muito que a DR, conseguiu, ontem, passar os ferros todos. Há uns tempos a DR pedia ajuda para pássaros ferros e agora conseguiu passar os ferros todos. Muito bem!”

Educadora cooperante: “Já tenho as fotografias, a Beatriz já mandou, vamos fazer um registo, está bem?”

B: “E a DR já pediu desculpa.”

Educadora cooperante: “Muito bem, olha, isso também foi uma boa atitude. E correu bem?”

B: “Hmm, hmm”

Educadora cooperante: “Muito bem. Foi com quem? Qual era a criança?”

B: “Era o P.”

Educadora cooperante: “Ah, com o P?”

AAE: “O P estava tão assustado, coitadinho.”

Educadora cooperante: “Mas ainda bem que foste lá pedir desculpa, ainda bem que assumiste.”

AAE: “Sim, isso deixa-me orgulhosa, quer dizer que está a ficar crescida.”

Educadora cooperante: “E agora, isto foi o que os adultos escreveram e ajudaram a escrever, mas houve outras pessoas que eu adoro que já venham aqui ao Diário escrever no ‘gostámos’ sozinhos, que são: a SB, ..., mas SB, isto foi uma coisa que escreveste na sexta-feira...”

AAE: “Foi alguma coisa que gostou muito, não foi? Depois ela dizia, ‘posso escrever?’, e tu disseste que este era o Diário da próxima semana e ela disse, ‘mas eu gostei tanto’, era o quê, SB? Foi na sexta-feira. Foi depois do Conselho, foi lá fora no pátio.”

Educadora cooperante: “Pois foi, no pátio ou na sala. Não te lembras?”

(SB abana a cabeça)

AAE: “Eu também já não me lembro.”

Educadora cooperante: “Agora esta pessoa, sabes quem é? Começa com B.”

ML: “B!”

B: “Eu gostei que, é da fruta do RP, que eu queria laranja aos barquinhos e não havia mais, e o RP deu a sua laranja.”

SG: “Para trocar?”

B: “Sim.”

Educadora cooperante: “Que grande atitude!”

V: “Porque ele já tinha aos barquinhos.”

AAE: “Foi a última pessoa a ter os barquinhos, não foi?”

Educadora cooperante: “Queres dizer mais alguma coisa? Achas que é importante dizer obrigada de outra forma?”

AAE: “Sugeres alguma coisa?”

B: “Eu acho que merecia um aplauso!”

(Todos aplaudem o RP)

Educadora cooperante: “Olha RP, por acaso estou muito orgulhosa daquilo que nos mostraste durante a semana, mesmo muito.”

AAE: “Mostrou como é ser uma pessoa de cinco anos.”

Educadora cooperante: “É verdade, mas olha, por acaso, houve aqui...lembras-te que fizemos este acordo, lembras-te disso? E disseste que querias levar para casa e pôr no pátio. É porque nós tivemos um problema na fotocopiadora, mas, entretanto, já arranjam, já vieram cá os técnicos, e eu vou tirar a fotocópia hoje, a ver se não me esqueço, para tu lebares, está bem? Para mostrares em casa e, na verdade, tu já consegues. Tu melhoraste muito isto tudo e estás de parabéns. Acho que é importante também veres e ires-te lembrando várias vezes do que tinhas combinado, que precisavas de melhorar a não magoar os outros, muito bem, correu muito bem esta semana. A respeitar os outros. Em vez de magoar, ajudar, ajudaste o M, ajudaste algumas pessoas aqui na sala, parabéns. A assumir quando os outros estão magoados. O que é que vocês acham sobre isso? O RP tem vindo a assumir ou não?”

Crianças: “Sim.”

Educadora cooperante: “Mesmo! Muito bem! E a ouvir mais. Pronto, ainda há coisas que estás a aprender, mas esta parte do assumir e de não magoar os outros, acho que

conseguiste perfeitamente, estás a ver? Estamos muito felizes, mesmo, contigo. Mas tinhas pedido, então nós vamos fazer.”

AAE: “Sim, queres levar para casa, nós fazemos.”

Educadora cooperante: “Vamos tirar uma fotocópia. Mais, quem é que tem mais para...esta pessoa aqui, que tem um L.”

ML: “LP!”

LP: “Eu gostei de fazer a lista dos animais voadores.”

Educadora cooperante: “Que são o quê? Já falámos, são a...”

LP: “Aves!”

Educadora cooperante: “Aves! Sim, só falta comunicar, ainda não comunicaste ao grupo. Temos de comunicar hoje, está bem?”

LP: “Sim, tenho de comunicar.”

Educadora cooperante: “Sim, eu também gostava, desculpa estar a interromper, estou sempre a interromper, mas gostava de dizer, LP, também gostei muito de te ver fazer a tua lista. Pesquisaste, escolheste os animais que querias, ilustraste, recortaste as imagens, colaste as imagens no sítio certo, fizeste tudo quase sozinha. Muito bem, fiquei mesmo muito contente contigo. Acho que estás mesmo a crescer. O grupo vai gostar de saber o que é que tu já sabes. Está? A G não quer mesmo resolver, pois não? Está resolvido?”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Pronto, então...”

(ML risca os nomes das pessoas da coluna do “não gostámos”)

Educadora cooperante: “Então, vamos lá ver o que é que fizemos. Estou aqui a perceber que nos esquecemos de algumas coisas e de escrever algumas coisas. Então, distribuímos as tarefas. Esta semana distribuímos as tarefas, fizemos os textos do fim-de-semana, fizemos corte e colagem, fizemos a ilustração da galinha e do galo e depois propostas para as galinhas do RF, não é? Fizemos os votos. Depois fizemos, no geoplano, a borboleta, o menino o passarinho e peixe, para depois, e ilustrámos os versos que criámos, versos no geoplano. Depois, fizemos a pintura das bolhas. Com a pintura das bolhas, aproveitámos, também, para fazer as ovelhas para o cenário do *Pedro e do lobo*. Começámos uma pesquisa sobre as corujas, fizemos uma lista de peixes e uma lista de animais voadores, que já sabemos que se chamam aves. Depois, continuámos o projeto

de como se faz um livro?, o Projeto das Cobras. O que é que fizemos mais? Está aqui a faltar coisas.”

AAE: “Falta de ontem.”

Educadora cooperante: “Falta de ontem. Falta ali uma coisa que vocês gostaram de fazer muito. O que é que falta? Está ali em cima. Vocês perguntaram, quando é que vamos fazer isto?”

SG: “Ah! Eu agora já me lembrei, era dizer qual era os poderes.”

Educadora cooperante: “Pois, então, vimos a história, não, o livro, não é uma história, desculpem. O livro dos superpoderes.”

SG: “Eu já sei qual é o meu porque a Beatriz já disse.”

LP: “Fazer as páginas do meu...”

Educadora cooperante: “Ah, tu também fizeste uma história!”

AAE: “Sim, ela ia acabar ontem, mas disse que tu levaste as páginas. Não sabe onde é que estão.”

Educadora cooperante: “Tu deste-mas ontem, pois foi. Tenho que ver, mas devem estar aqui. Estão aqui! Então, foi o livro dos superpoderes, ainda não vimos os poderes de cada um, mas ficámos de construir um grande livro dos superpoderes, não foi? E vamos fazer isso. Além disso, o que é que fizemos ontem e anteontem com a Beatriz? Um jogo de quê?”

B: “O jogo das sílabas!”

Educadora cooperante: “O jogo das sílabas. Então, só aqui nestas duas coisas já sabemos o que temos de fazer para a semana. Primeiro, do livro dos superpoderes combinámos ver os poderes de cada um e o superpoder de cada pessoa da nossa sala e criarmos o grande livro dos superpoderes do nosso grupo, não é? Isso é uma das coisas que queremos fazer, posso já escrever? Posso já escrever ou não?”

ML: “Sim.”

Educadora cooperante: “Sim? Então, queremos construir um grande livro de superpoderes do grupo. E sobre o jogo das sílabas, vou escrever com outra cor. Sobre o jogo das sílabas, a (educadora cooperante) tinha falado com vocês, não, não tinha, desculpem, não falei com vocês. Do jogo das sílabas, vamos agora fazer uma coisa diferente, que é...”

AAE: “Sabes que houve ontem uma pessoa que fez essa proposta.”

Educadora cooperante: “Foi? Quem?”

AAE: “A LP. Disse que era muito giro, o que é que tu me disseste ontem? Quando acabámos, e eu estava a recolher os cartões e tu disseste-me uma coisa, disseste-me o quê?”

LP: “Já sei. Fazer dos nomes.”

Educadora cooperante: “Dos nomes! Pronto, então, é isso que vamos fazer. É cortar o nosso nome em bocadinhos e montar o nosso nome. Em bocadinhos que se chamam o quê?”

B: “Sílabas.”

Educadora cooperante: “Sílabas. E depois montar tudo, está bem? Então, sílabas do nosso nome.”

AAE: “Estás a ver, LP, eu não te dizia que íamos fazer um dia?”

Educadora cooperante: “Ora, de projetos, como é que estamos de projetos? Continuar projeto...”

AD: “Das cobras.”

B: “E de como se fazia o livro.”

Educadora cooperante: “Projeto como se faz um livro? Vocês sabem que hoje assinala-se o dia do livro? Sabiam?”

Crianças: “Não.”

AAE: “E ontem foi o da terra.”

Educadora cooperante: “Pois foi. A Greta veio dizer umas coisas. Sabem que é a Greta, não sabem? Quem é que se lembra da Greta?”

I: “Eu me lembro!”

Educadora cooperante: “Lembras-te da Greta. A Greta fez uma comunicação ao mundo, disse mesmo que temos que continuar a viver pelo nosso am...”

B: “Ambiente!”

Educadora cooperante: “Porque, realmente, há muitas coisas a acontecer e nós temos mesmo que continuar a não poluir, a gastar menos água, a gastar menos recursos, porque se não o nosso planeta está mesmo em perigo. Está bem? Vamos continuar com esta nossa...”

V: “Eu já vi muito lixo nas ruas.”

Educadora cooperante: “Pronto, a Greta ontem disse isso, que não podemos parar.

AAE: “Está mesmo mau, diz que, só de noite, houve onze toneladas, ele faz uma parte, onze toneladas por noite. Ele diz que é uma coisa...onze toneladas por noite e não tirou as ilhas todos do dia, só os caixotes. Lá têm aquilo controlado, mas é onze toneladas, só de uma volta. E isto é só da noite, falta do dia.”

(Telefone toca, AAE levantasse para atender)

Educadora cooperante: “Então, Projeto das cobras e Projeto como se faz um livro?”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olha, como é que está a pesquisa das corujas?”

AAE: “Está a acabar de ilustrar. Ontem distraiu-se, estava distraído.”

Educadora cooperante: “Então, acabar pesquisas e listas para comunicar ao grupo.”

AAE: “O P diz que só faltava tu trazeres as imagens. O RP falta-lhe ilustrar. Ele ontem esteve a deitar conversa fora.”

Educadora cooperante: “E eu não sei se vocês sabem porque é que está isto aqui. É que hoje estava isto ao pé do nosso Diário, não percebi.”

V: “I!”

Educadora cooperante: “I, fizeste aqui este registo muito interessante do urso e quiseste conversar sobre isso.”

RP: “É sobre os ursos polares!”

Educadora cooperante: “Então? Está aqui porquê? É alguma sugestão, é alguma coisa?”

(Silêncio)

AAE: “Não tenhas vergonha, amor. Então, ontem mostraste aquilo ao grupo e disseste era o quê? Era onde viviam...”

I: “Os ursos.”

AAE: “Os ursos, mas tu não sabias o quê?”

I: “Onde eles viviam!”

SB: “Acho que é no Pólo Sul.”

I: “E acabaram de dizer...”

AAE: “E acabaram por dizer. E depois dissemos que, se calhar, é interessante descobrires onde é que eles vivem, não foi? E depois?”

I: “E depois o RS disse quantos pelos, porque é que eles têm pelos?”

AAE: “Branco.”

Educadora cooperante: “Ok, então, primeiro, já estão a fazer várias perguntas. Então, quando queremos responder a algumas perguntas e não sabemos alguma coisa sobre, ou queremos saber mais sobre alguma coisa, o que é que fazemos, I? Iniciamos e começamos um quê?”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “I, tens perguntas. Pessoas já fizeram perguntas e tu tens algumas perguntas para fazer, e gostavas de saber mais coisas sobre os ursos. Então, o que é que achas que é importante tu fazeres para descobrires isso? Um quê?”

I: “Um registo.”

Educadora cooperante: “Um registo, mas este registo vai implicar mais tempo, não é? Porque vais ter que...como é que tu vais responder a estas perguntas? Vais ter que fazer o quê?”

DR: “Eu sei.”

Educadora cooperante: “Vai ter que fazer o quê, DR?”

DR: “Pesquisar.”

Educadora cooperante: “Pesquisar! Então, e para pesquisar já está a fazer o quê, na verdade? Mas vai pesquisar sozinha ou vai pesquisar com outras pessoas?”

DR: “Vai pesquisar sozinha.”

Educadora cooperante: “Sozinha? Mas as perguntas não são só dela. Olha, o RP perguntou ‘como aguentam este frio todo?’. Portanto, o RP também conta. Então, e o RS.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

AD: “Eu disse porque é que os ursos comem só peixe.”

AAE: “Pois foi, tu também disseste isso.”

Educadora cooperante: “Pronto, então, se calhar, temos que seleccionar algumas pessoas. I, eu só quero que tu me digas o que tens de fazer. O que é que vais começar?”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “I, vá lá, querida. O que é que é isto que vais começar. Se tens perguntas, se queres saber mais e se vais pesquisar, é o quê?”

I: “Não sei.”

Educadora cooperante: “Como não sabes? O que é que se faz quando se está a investigar, a formar um grupo, a investigar, a registar, e a comunicar?”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Ai, ai desculpem. Quem é que sabe o que é que a I tem de começar, que vai por estas etapas todas: de formar um grupo, de pesquisar, de fazer perguntar, de pesquisar, de comunicar? Registar e comunicar. Quem é que sabe como é que se chama isto?”

AAE: “Primeiro formamos um grupo, pesquisamos e comunicamos. É o quê? Diz lá, LP.”

LP: “Projeto, ou pode ser...”

Educadora cooperante: “É um projeto! Desculpem, como é que vocês não sabem que isto é um projeto? Então?”

AAE: “Olha, o RP já tem o dedo no ar porque quer ser escolhido para o projeto.”

Educadora cooperante: “Projeto do urso. I, RP e quem quer pesquisar coisas sobre os ursos?”

AAE: “Está aqui a LP.”

Educadora cooperante: “Pois, mas a LP até já fez um e eu acho que a LP tem...LP, calma, ficas em suplente. Ou poderás fazer também, mas gostava mesmo que outras pessoas se oferecessem. Mais ninguém quer descobrir coisas sobre os ursos?”

V: “Eu queria!”

Educadora cooperante: “Mas tu estás nas cobras! Como é que te vais multiplicar?”

V: “Pois.”

Educadora cooperante: “Pois, diz ele.”

I: “Podia ser a A!”

Educadora cooperante: “A A? Podia? E porquê? Olha, agora achei interessante essa proposta! Porquê a A?”

I: “Porque ela ainda não fez nenhum projeto.”

Educadora cooperante: “Há muitas pessoas que não fizeram. Olha, a L não fez, o JT não fez, a G não fez, B não fez. B, já fizeste algum projeto? Ah, fizeste o da Frida, mas o JT não fez. O T não fez, o RF não fez, o D não fez, o LT não fez, a ML não fez. Há muitas pessoas aqui que não fizeram. Não podem ser sempre os mesmos, vá.”

LP: “Eu só fiz um.”

Educadora cooperante: “Quem se oferece para fazer o projeto?”

(Silêncio)

Educadora cooperante: “Olha, JT acho que está na hora de levatares o dedo e começares a fazer coisas aqui na sala. JT. E vamos mais outra pessoa, mais uma.”

(Silêncio)

AAE: “Então a ML que nunca fez nenhum. Já fizeste algum projeto, ML?”

ML: “Não.”

AAE: “Ah, então?”

I: “Eu escolho a ML.”

AAE: “Pronto, está escolhido. Muito obrigada, ML, por te ofereceres.”

Educadora cooperante: “Oh LP, desculpa, querida. Tu podes ir fazendo estas pesquisas como fizeste com as aves, está bem, pode ser?”

LP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Eu sei que estavas mesmo muito interessada e é uma pena...”

AAE: “Então, mas ainda pode.”

Educadora cooperante: “Já são quatro. Já são quatro com a ML. Só que, oh ML, tu sabes tantas coisas, diz-me lá porque é que tu estavas aqui, tu percebeste que eu estava a fazer-te uns sinais para seres tu, porque é que tu não queres? Achas que não és capaz? Claro que és capaz, vá. ML. Então ficou a I, o RP, o JT e a ML. Projeto está. Agora, a B tem uma proposta. A SG tem outra proposta. E falta escrever aqui o teatro do *Pedro e do lobo* que não fizemos.”

JT: “Então, eu sou do teatro.”

Educadora cooperante: “Então, mas não faz mal nenhum.”

AAE: “No dia de projeto não há teatro.”

Educadora cooperante: “Pronto, já está. Então, B, qual é a tua proposta?”

B: “A minha proposta era, eu queria fazer uma pesquisa sobre os pavões.”

Educadora cooperante: “Um pesquisa sobre os pavões. Uma pesquisa, ok!”

AD: “Os pavões têm olhos nas caudas.”

Educadora cooperante: “Uma pesquisa sobre os pavões. Boa, B! Pensava que era outra coisa, B. SG, qual era a tua proposta?”

SG: “É que eu queria fazer outra pesquisa, mas eu acho que já está muito cheio com as pesquisas.”

Educadora cooperante: “Mas arrisca. É o quê?”

SG: “Era uma pesquisa sobre os esqueletos.”

Educadora cooperante: “Sobre os esqueletos?”

AAE: “Ah, pois foi, ela ontem disse-me. E, olha, essa pesquisa é igual à da LP. A LP ontem também queria saber uma coisa.”

LP: “E a coisa era: como é que as pessoas morrem? E depois elas transformam-se em esqueleto.”

V: “Como os dinossauros. Morrem e ficam em esqueleto.”

(Várias crianças falam ao mesmo tempo)

AAE: “Esta foi a pergunta da LP ontem à tarde.”

Educadora cooperante: “Então a pesquisa é sobre o esqueleto. Querias fazer o quê?”

SG: “Eu também queria fazer uma pesquisa, mas só que também queria mostrar ao grupo.”

Educadora cooperante: “Ai mulher, decide o que queres. Estamos a dar-te a palavra. O que é que tu queres afinal, qual é a tua proposta? É a pesquisa, é mostrar isso, é o quê? Arrisca, diz lá o que queres!”

SG: “Era fazer uma pesquisa.”

AAE: “Então e trouxeste esse livro para quê?”

Educadora cooperante: “É uma pesquisa sobre esse livro?”

SG: “Não. Era para mostrar a minha história.”

Educadora cooperante: “Ah pronto, tu queres é mostrar a história. Pronto, mas isso podes mostrar, não tem mal nenhum mostrar. Era isso que tu querias propor?”

SG: “Sim.”

AAE: “Mas é para a hora do conto ou é para mostrares ao grupo, só?”

SG: “Era para hora do conto. Mas é que o meu pai não deixa.”

(SG começa a chorar)

Educadora cooperante: “Calma, mas respira. Não deixa o quê? O que é que o pai não deixa, explica lá.”

AAE: “Ficar cá a história, é isso?”

(B tenta acalmar a SG, massajando-a)

Educadora cooperante: “Está bem, mas, olha, não faz mal Podes levar e voltas a trazer, está bem? Sabes o que é que eu acho, SG, que aconteceu? Não é que o pai, isso faz lá uma massagenzinha à SG. Não é que o pai não confie em ti, ele acha que, porque agora nós não permitimos que as pessoas tragam coisas cá para a escola e, certamente, que ele achou que tu não estavas a cumprir essa regra, e pensou ‘não podes trazeres, a (educadora cooperante) pediu no início no ano para não se levar brinquedos, para não se levar coisas’, e eu acho que é por isso que o pai te disse para não trazeres, porque tenho a certeza que se explicares que foi combinado comigo para tu trazeres um livro, que era importante esse livro porque tem que ver com as emoções, com as respirações, tenho a certeza que o pai vai deixar ficar.”

SG: “Mas não é por causa disso.”

Educadora cooperante: “Então? É por causa do quê?”

SG: “Ele não deixa ficar o livro na escola.”

Educadora cooperante: “Ah, não podes deixar o livro na escola? Está bem, mas, olha, espera, oh SG.”

P: “Então podes trazer outra vez na hora do conto!”

Educadora cooperante: “Claro, com certeza! Na terça-feira trazes o livro, pode ser?”

P: “E se ela esquecer-se?”

Educadora cooperante: “Não se vai esquecer que nós estamos aqui para ajudar a SG, não estamos? Pronto. Mostra lá como é que se chama? *As minhas emoções*.”

SG: “É do Gastão. O unicórnio.”

Educadora cooperante: “Gastão. *As minhas emoções* do Gastão.”

AAE: “E as tuas emoções hoje, SG, estão assim um bocadinho...”

Educadora cooperante: “Sobre isso, SG, lembras-te que a (educadora cooperante) falou das cartas. Estas não são minhas, estas são da professora S, mas a (educadora cooperante) também tem umas iguais.”

SG: “(Educadora cooperante), e também quando chora é uma chuvinha.”

(SG mostra uma página do seu livro)

Educadora cooperante: “Pois, porque fica muito infeliz, e parece tu agora, pareces esse Gastão.”

SG: “Este não porque eu não sou um unicórnio.”

AAE: “Vais-te transformar, com essas lágrimas todas. Daqui a bocado nasce um corno na cabeça.”

(Risos)

B: “Como a bandelete que eu tenho lá em casa.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Bem, então tínhamos falado das respirações e eu disse que tinha um jogo de respirações e é isso. Este diz assim, chama-se respira comigo, e aqui atrás diz, com estas imaginações vai levar-te numa viagem imaginária, seja pelo oceano, pelo céu azul ou pelo jardim, o importante é que te deixes levar.”

SG: “Era mesmo isso que eu ia dizer. É que se todas têm as mesmas coisas escritas?”

Educadora cooperante: “Não, vocês já vão ver os desenhos. Tenho a certeza que te vou ajudar a encontrar a calma dentro de ti. Então, cada carta tem um desenho diferente e uma respiração diferente, esta é a respiração borboleta. Depois têm esta, esta é muito gira, é das minhas preferidas, é a respiração arco-íris, é muito gira, porquê? Vou mostrar esta que esta é das minhas preferidas, tem muitas giras, mas esta é assim, tem aqui um arco-íris e coloca o dedo indicador, põe aqui em cima, faz todas as cores até se conseguir acalmar. Faz assim, inspira pelo nariz até metade, e depois expira até sair desta cor. E depois vai fazer o mesmo no cor de laranja e depois até sair do arco-íris. Esta é das que eu gosto mais. Depois tem, mas há muitas diferentes, eu ainda não as conheço todas. Esta é a respiração do coração, também é muito gira. Respiração da estrela do mar. Olha, esta também é super gira, a respiração do abraço. Isto é para sentir o amor próprio, o amor que temos dentro de nós. Depois esta chama-se a respiração do pássaro, também é gira. Respiração da flor. Respiração feliz, muito gira esta, também. Esta é a respiração do urso! Muito gira esta, também. Todas elas são giras. Respiração da concha. Depois há muitas diferentes, por exemplo, esta é a respiração do sol. Ah, esta do sol é mais ou menos como a das montanhas, vamos por cada raio do sol, também fazer inspira e expira. Depois temos a respiração da árvore. Ontem o RS fez esta, respiras e fazes a copa da árvore e (expira), o tronco. Vamos fazer a copa da árvore outra vez e expira para o tronco. Esta é assim. Há muitas diferentes. Esta é da chuva. Esta da montanha, aquela que a (educadora cooperante) vos disse, da mão, das montanhas. E esta é a respiração da nuvem.”

I: “Qual é?”

Educadora cooperante: “Da nuvem é, temos que inspirar pelo nariz e quando sopramos, sopramos para fazer uma nuvem, assim...”

(Educadora cooperante demonstra como fazer a respiração da nuvem)

Educadora cooperante: “É muito gira esta também. Podemos tirar umas fotocópias a estas cartas e plastificar e ficar aqui na sala, e deixarmos aqui num saquinho como este das sementes mágicas. E cada vez que nos quisermos acalmar, vamos buscar as cartas e vamos acalmar. Vamos fazer em grupo.”

SG: “É muito giro!”

Educadora cooperante: “Agora, o nosso Conselho está longo e estamos cansados, mas temos mesmo que falar do Dia da Mãe. Só que eu tenho aqui uma sugestão, está mesmo a chegar, só temos uma semana e temos de começar a pensar no que é que vamos fazer para o Dia da Mãe, o que é que acham que ela poderia gostar. Tem que ser uma coisa simples. Podemos pensar numa coisa que tem a ver com...”

SG: “(Educadora cooperante), quando é o dia da criança?”

Educadora cooperante: “Ainda falta muito para o dia da criança.”

SG: “Já foi dois dias o Dia da Mãe.”

Educadora cooperante: “Não, foi o Dia do Pai e agora é o Dia da Mãe. Depois é que vai ser o dia da criança, está bem?”

B: “E também há o dia da família!”

Educadora cooperante: “Também há o dia da família. Exato, antes ainda temos o dia da família. Tudo aquilo que vocês dão aos vossos pais, quando chegar o dia da criança, tenho a certeza que vos vão retribuir isso tudo, está bem?”

I: “Presentes?”

Educadora cooperante: “Pode não ser presentes, pode ser todo o amor que demos às pessoas. Tudo o que nós damos às outras pessoas, as pessoas retribuem da mesma maneira.”

SG: “Um dia quando era o dia da mãe, e já tinha passado o dia da mãe, e era o dia do pai, um dia eu já tinha feito um desenho de um coração de duas cores e a fazer uma setinha. Quero dizer dar um desenho da família. Era para mostrar aos meus pais.”

Educadora cooperante: “Ah, boa, ok! Então, deixa-me lá dizer. É só para pensarem que pode ser ou uma coisa que estamos a fazer na sala e que andamos a falar, ou deve ser, na verdade, uma coisa que vocês sabem que seja ecológica.”

LP: “Que é isso?”

Educadora cooperante: “Então, vocês sabem o que é ecológico.”

AAE: “Usar menos recursos.”

Educadora cooperante: “Menos recursos, uma coisa que se possa fazer aqui na sala, que seja amiga do ambiente, é isso. Amiga do ambiente, está bem? Então, como já estamos um bocadinho cansados, e querem beber água, fazer xixi, vamos fazer aqui um intervalo e beber água e fazer xixis e isso tudo, enquanto pensam e depois vamos aqui pensar. Temos de pensar mesmo porque na próxima semana é para começar, ok? Então, vá, vamos lá fora.”

(Fim do Conselho de Cooperação Educativa - 11:21h)

Conselho de Cooperação Educativa (30/04/2021)

(Início do Conselho de Cooperação Educativa – 10:15h)

Hoje, o responsável do dia é o RP...

RP: “Vamos começar pelo gostámos!”

Educadora cooperante: “Então, podes começar.”

RP: “B!”

B: “Não me lembro...”

RP: “Não te lembras?”

B: “Mas a AAE...eu sei que a AEE escreveu!”

Educadora cooperante: “Adorei fazer o desenho para a mãe! Foi isso?”

B: “Sim.”

Educadora cooperante: “Muito bem!”

RP: “Este não sei o que está aqui escrito, só sei o da B.”

RS: “Sou eu. Eu também estou aí.”

RP: “RS!”

RS: “Gostei que o M fez o Diário!”

V: “Mas ele fez só riscos...”

RP: “Mas até está muito giro!”

RS: “E ficou muito giro!”

V: “Até parece...”

RP: “Oh V, ninguém deu-te a palavra!”

V: “Eu sei...”

RP: “SG!”

SG: “Eu gostei de fazer o coração.”

Educadora cooperante: “Agora, se calhar, leio eu o resto que está escrito. Olha, sim, do M, eu acho que era importante vermos aqui em grupo que foi a primeira vez que o M levantou o dedo e que quis ilustrar uma coisa nossa, daqui da nossa sala. E está de parabéns! Vocês sabem que ele fica um bocadinho envergonhado, mas está de parabéns. Muito bem, M!”

V: “Eu ajudei apenas a marcar a presença, ao M.”

RS: “Ele já sabe fazer uma bolinha bem.”

Educadora cooperante: “Depois, a LP e o resto do grupo também disse qualquer coisa em relação à MC, não foi? Que a MC esteve em isolamento, não foi? Em casa, muito dias...e acho que o grupo gostava de dizer uma coisa, então, à MC. O que é que gostavam de dizer?”

B: “Ficámos com muitas saudades!”

V: “Pois ficámos!”

MC: “Eu também fiquei!”

P: “Gostámos que tu voltaste à escola.”

B: “Eu quando te vi na sala quase que ia desmaiar!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Ainda bem! Olha, outra coisa que escreveram. Aliás, grande parte...já estão mais três coisas aqui e estão relacionadas com o Dia da Mãe. Três não, quatro, que a B disse que gostou de fazer o desenho para a mãe, e o RP também.”

RP: “Nós ainda não fizemos a canção do dia.”

Educadora cooperante: “Estamos no Conselho agora...O RP e a B, os dois gostaram de fazer o desenho para a mãe. O RS disse que gostou de fazer a carta para a mãe e de ir aos correios, disse a DR.”

RS: “Eu gostei do M.”

Educadora cooperante: “E o AD e a SG gostaram de fazer os corações. É verdade, esta semana nós tínhamos algumas coisas planeadas...”

RS: “Mas qual R?”

Educadora cooperante: “Eu penso que tenhas sido tu. Eu não escrevi o S, mas acho que és tu.”

RS: “Eu acho que escrevi é o do M.”

Educadora cooperante: “Sim, esse foste tu que escreveste sozinho, e depois, quando estávamos na roda, a (educadora cooperante) perguntou se queriam escrever alguma coisa no gostámos, e tu disseste ‘eu gostei de fazer a carta’.”

RS: “Ah, pois foi!”

Educadora cooperante: “Pronto, aí já fui eu que escrevi tudo. Mas foste tu. Pronto, o que é que a (educadora cooperante) ia dizer? Foi mesmo importante para vocês fazer tudo das mães, e, realmente, estamos aqui a dedicar-nos...”

B: “Depois de amanhã é o Dia da Mãe.”

Educadora cooperante: “Depois de amanhã. Hoje é sexta, então temos...”

RS: “Eu estou desejoso para ir ao correio para ver se está lá a carta.”

AAE: “Tão querido!”

Educadora cooperante: “Olha, eu espero que a carta chegue hoje. Nós esperamos que vocês, hoje, cheguem a casa e que tenham lá a carta para dar à mãe. Espero mesmo!”

AAE: “Nós fomos logo terça-feira, por isso, quarta, quinta, sexta...esperemos que três dias dê, não é?”

Educadora cooperante: “Se não estiver, vai estar segunda, pronto.”

V: “Eu ainda não disse à minha mãe para ver o correio.”

Educadora cooperante: “Mas hoje, quando chegar...aliás, hoje o recado que têm de dar às mães é: ‘temos que ir ao correio, mãe. Temos que ir ao nosso correio! Ao nosso correio, não é...”

AAE: “Sim, a partir de hoje têm que ir todos os dias. Quando chegarem a casa dizem ‘mãe, temos que ir ao correio.’. Não está nada, não dizem o que é. Às vezes ao sábado, na minha casa, vão entregar correio, por isso, amanhã de manhã, à hora de almoço, podem ir outra vez ao correio. No domingo não vale a pena irem, porque ao domingo ninguém entrega cartas. Mas segunda-feira, no final do dia, vão outra vez ao correio, até chegar a vossa casa.”

Educadora cooperante: “E vai chegar!”

P: “Eu não posso ir sozinho, eu tenho de avisar a minha mãe.”

Educadora cooperante: “A ideia é mesmo ires com a tua mãe. O que é que nós temos que fazer ainda? E é hoje que vamos fazer. É organizar a exposição toda. Como nós conversámos, a porta vai ser um coração, foi a sala de transição que fez. Um coração e vamos entrar dentro do coração das mães, como se estivéssemos a entrar dentro do coração, como tu disseste B, com um tapete vermelho. Depois vai ter as vossas fotografias das vossas construções dos vossos corações que vocês fizeram, com as frases, vai ficar assim...” (Educadora cooperante mostra um exemplo).

AAE: “Do S já fizeste?”

Educadora cooperante: “Não, falta-me só o do S. Vai ficar assim como este. Todos têm uma folha assim colorida, são todos diferentes. Olha, este é o do M.”

Crianças: “Deixa-me ver!”

RS: “Não consegui ver o do M!”

Educadora cooperante: “Olha, então fazemos assim, a (educadora cooperante) vai mostrar todos porque eu acho que vocês não conseguiram ver os corações todos. Mas vou ser rápida para não estarmos aqui muito tempo.”

RS: “O do M.”

Educadora cooperante: “SB. ML. S. S, vou já pôr de parte porque falta a tua frase. LT. Olha o teu coração LT! O coração da mãe. Olha aqui o coração do RP, da mãe do RP.”

RP: “Eu não consegui fazer bem...”

Educadora cooperante: “Claro que conseguiste, não digas coisas dessas.”

AAE: “Então não está? Está espetacular!”

RP: “Mas é assim a forma do coração...”

Educadora cooperante: “Mas tu fizeste como conseguiste e acho que está lindo, parece mesmo um coração. Eu não sei porque é que temos de achar que o coração tem de ser assim. Olha, a G.”

RS: “A G fez com o quê?”

Educadora cooperante: “G, foi com conchas, não foi?”

G: “Sim.”

Educadora cooperante: “O que é que a (educadora cooperante) ajudou? Só a meter este buzio aqui, não foi? Só para fazer aqui...”

RS: “Um coração?”

Educadora cooperante: “Não, porque estava um círculo, não foi? E a G disse que não conseguia fazer bem um coração e depois estivemos a ver as duas.”

AAE: “E ficou bem giro!”

Educadora cooperante: “Olha, há aqui um muito giro também com as mãos.”

RS: “Que é o do RiC.”

Educadora cooperante: “Está lindo!”

AAE: “Está com um ar assim fofinho, não está?”

Educadora cooperante: “Depois temos aqui um rapaz muito sorridente.”

AAE: “Ah, esse é o RS, não é?”

V: “RS!”

Educadora cooperante: “Isto até é giro as mães vão ter que descobrir onde é que está, pronto, elas sabem ler, não é? Era giro era descobrirem os vossos sorrisos. Ora, aqui outro sorriso.”

B: “É o meu!”

Educadora cooperante: “Olha, este!”

Crianças: “DR!”

Educadora cooperante: “Também gosto bastante. Aliás, gosto de todos.”

AAE: “Estão todos espetaculares, todos tão criativos. Maravilhosos.”

Educadora cooperante: “LP. Olha, também temos aqui um sorriso, não sei se esta mãe vai descobrir logo.”

RP: “É a SG!”

Educadora cooperante: “Também gosto muito deste que é um sorriso envergonhado.”

RS: “Já sei quem é.”

Crianças: “É o RF!”

AAE: “Ele não veio hoje, foi para a sua quinta com a sua mãe e com a avó.”

Educadora cooperante: “Temos aqui um criativo também.”

Crianças: “V!”

Estagiária: “Estão mesmo muito giros! Criativos!”

Educadora cooperante: “Olha, este também está giro. E eu adoro uma coisa que eu só percebi quando estava a colar a fotografia. É que tu até um anel de coração tu tens. Tem um anel de coração.”

SB: “Pois tenho.”

(Várias crianças falam ao mesmo tempo)

(Uma criança da sala 2 interrompe para chamar o RS ao seu Conselho)

Educadora cooperante: “Aqui, esta pessoa também tem um sorriso...”

RP: “É a MC!”

Educadora cooperante: “Muito giro! Este eu acho que é um coração do P. Também gosto deste coração, também está muito giro.”

RP: “É só riscos!”

AAE: “Então, e está um coração. Percebe-se que é um coração.”

Educadora cooperante: “E o P também. Sabes, às vezes é preciso ter uns olhos diferentes para se ver corações.”

AAE: “Só se consegue ver com o coração.”

Educadora cooperante: “Olha, também adoro este. Também está muito giro, acho que é um coração cheio. Olha, este também gosto, está muito giro!”

RP: “É do AD!”

Educadora cooperante: “Este também está muito criativo porque foi só assim um pau que se fez um coração. Só com um raminho.”

AAE: “Olha, essa pessoa a fazer corações, ele é espetacular. Foi o que fez a casca da banana.”

V: “É o JT!”

Educadora cooperante: “Aliás, na verdade, apesar de ter sido a I a dizer para nós oferecermos uma construção para as mães, depois disso, porque tu disseste que gostavas

de oferecer uma construção, lembrás-te? Por isso é que surgiu aqui os corações com construções. Mas eu realmente também me inspirei aqui um bocadinho o JT, porque o JT como tinha feito o coração com a banana, achei que também podíamos avançar com outras coisas em vez de brinquedos. Ora, esta também está muito querida!”

SG: “É da A.”

Educadora cooperante: “Este também é um coração...bem, este parece um coração mar. Não sei se conhecem este...”

Crianças: “É do D!”

AAE: “Não tenhas vergonha, amor, está tão giro!”

Educadora cooperante: “Oh D, olha lá. D, sabes o que é que acho? Que é um coração mar! É um coração oceano. E sabes que o oceano é grande? É tão grande, tão grande, tão grande, eu acho que é do tamanho do teu coração. Acho que ficou muito bem! E este também acho que está giro!”

RS: “É do V!”

V: “Não, eu já tinha passado.”

I: “É do T!”

Educadora cooperante: “Eu acho que o do T também está muito giro! Então, vamos pôr estas fotografias todas. E além disso vamos ter os objetos que conversámos. Também vou buscar para vermos todos.”

(Educadora cooperante levanta-se para buscar os objetos)

Educadora cooperante: “Faltam alguns, não tenho aqui todos. Então, os objetos que nós...Oh V, eu estava-me aqui a conter para não falar contigo, mas eu não estou a gostar muito da tua forma de estar neste Conselho. Vejo-te mal sentado. Agora vejo-te aí no colo do AD. Não estou a perceber. Olhem, então, os objetos. Falámos no livro para imaginar e contar histórias juntos. A SB esqueceu-se de um pormenor, não pintaste a palavra mãe. Esqueceste-te. Deixo aqui para fazeres, está bem?”

SB: “Sim.”

Educadora cooperante: “Pronto, depois temos as flores que vão estar dentro do cesto...porque as vemos crescer e deslumbramos o que é belo. E isto vai estar dentro do cesto da bicicleta, porque a bicicleta, lembram-se que era o objeto porque pedalamos

juntos. Depois, o que é que temos mais? Pincéis para pinturas, da SB porque a mãe gosta muito de pintar, pincéis...”

SG: “Fui eu que disse.”

Educadora cooperante: “Ah, eu disse SB mas estava a olhar para ti, era SG que queria dizer. Pincéis para viver a vida com muitas cores. Borboletas na barriga. Lembram-se? Quer dizer como nós ficamos quando as mães nos vêm buscar. Uma mala porque as mães gostam de malas. Olha, isto foi a sala dois que escolheu. É um?”

Crianças: “Relógio!”

Educadora cooperante: “Um relógio para parar o tempo quando estamos com as mães. Um bolo que foi a L que fez, com uma forma que está aqui para fazer os bolos, que é uma forma para o teu coração doce, para o coração doce das mães. Depois a música com a caixa de música que está aqui. A B já fez uma bailarina para pôr lá dentro.”

I: “E eu fiz a música.”

Educadora cooperante: “E tu fizeste a música, para embalar o coração. Um mundo para viajarmos. Uma bola, isto foi a sala dois, para continuarmos a brincar. Um computador, foi a sala de transição, para aprender mais coisas e para partilhar saber.”

V: “Oh (educadora cooperante)? Sabes que eu gosto muito de aprender coisas?”

Educadora cooperante: “Por isso é que é tão importante.”

LP: “Eu gostei do rato.”

Educadora cooperante: “Sim, este rato está giro, não está?”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olha, esta máquina que eu gostava que todas as pessoas vissem a vida assim como a máquina.”

V: “Isso é o quê?”

Educadora cooperante: “É uma máquina fotográfica para registar as nossas memórias. Foi a SB a desenhar. Parabéns por esta máquina. Está lindíssima. Estão todos lindos. Este ténis também está fantástico. Vocês são muito boas a fazer desenhos à vista. Ténis para correr nesta aventura.”

I: “Disse a MC!”

B: “Eu até, ali no corredor, fingi que isso era um dos meus ténis novos.”

I: “Uma panela!”

Educadora cooperante: “Panela para cozinhar o amor. Olha, ah, esta não sabem. É um perfume dos antigos. É um perfume para o teu coração perfumado. Foi a sala dois que fez. E isto também tão lindo para regar e cuidar sempre do coração da mãe.”

V: “Regador!”

P: “Fui eu que fiz!”

Educadora cooperante: “Ainda temos ali um espelho que é para as mães todos os dias virem como estão...”

Crianças: “Lindas!”

Educadora cooperante: “Todos estes objetos e fotografias vão ser expostas lá fora como se fosse um museu. Um museu do coração da mãe. Queria só pedir-vos e dizer-vos que vamos precisar de alguma ajuda, mas não dá para todos estarmos lá de volta da exposição porque é uma grande confusão assim porque somos muitos. Vamos aproveitar a tarde para fazer isso, mais os adultos, mas depois com alguma participação vossa. Uma coisa importante! Vão ter mesmos objetos, já sabem que vai lá estar uma bicicleta mesmo, não é? Que é aquela que andaram ontem. Um espelho que é mesmo verdadeiro. Vai ter a caixa de música. Vai ter a forma. Vai ter alguns objetos verdadeiros que não foram desenhados. Esses objetos é como num museu.”

B: “Na caixa de música há uma coisa desenhada que eu fiz.”

Educadora cooperante: “Ah, esperem, esqueci-me. A luz! A luz que protege do escuro. Está ali o abajur, depois tem a lâmpada lá dentro. Estes objetos, era isto que eu queria pedir, realmente, atenção. Espero que todas as salas cumpram isto. Se vocês virem que alguém, eu sei que vocês são responsáveis para isso, se virem alguém a mexer, eu sei que vocês não vão mexer. Se virem alguém a mexer, nós sabemos que temos meninos mais novos aqui no nosso jardim-de-infância, se virem, peçam para não mexer, está bem? Expliquem que é um museu e que no museu não se mexe nas coisas. É frágil. Se vocês, por exemplo, mexem na bicicleta...por exemplo, o RP não está a perceber o que estamos a dizer, não é? Está a tentar tocar no candeeiro. Isto são coisas penduradas. Se vocês mexem, começa a cair a bicicleta. Se começarem a mexer muito, ela cai e estraga-se. Queremos que todas as mães que não vêm hoje, tenham oportunidade de ver na segunda-feira também.”

MC: “Mas a bicicleta tem o seguro para segurar.”

Educadora cooperante: “Tem o apoio, tem.”

P: “Existe o descanso para a bicicleta não se partir.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

RS: “É quando o Dia da Mãe?”

Educadora cooperante: “No domingo! Andas a comer um bocadinho de queijo! Estás a esquecer-te de muitas coisas RS.”

RS: “Todos os dias...”

Educadora cooperante: “Então, isto é o que temos de fazer hoje à tarde. E agora, a exposição.”

AAE: “Também temos de fazer a pintura.”

Educadora cooperante: “Olhem, a pintura. Nós também temos aqui um placar lá fora, que está ao pé do sofazinho, sabem? Todo branco. E tínhamos pensado que era giro para fazer parte da exposição, fazermos uma pintura coletiva. Escolhermos duas pessoas de cada sala para fazer um desenho de uma mãe, ou de um filho, ou de uma filha. O que é que se passa agora? Passa-se aqui um grande problema! Não temos tinta preta! Se conseguirmos a tinta preta, vamos fazer com tinta preta. Se não conseguirmos, vamos tentar fazer como fizemos à entrada, vamos tentar projetar. Mas não sabemos se dá.”

AAE: “Também temos tinta cenográfica.”

Educadora cooperante: “Então, a AAE também está aqui a fazer outra sugestão. Utilizarmos a tinta cenográfica. Podemos tentar. Se por acaso virmos que resulta, fazemos com a tinta cenográfica. Quem é que se propõe? Duas pessoas!”

RP: “B!”

Educadora cooperante: “Oh...oh B, desculpa, minha querida.”

RS: “Oh (educadora cooperante)! Posso dizer uma coisa ao RP? É para ele olhar para todo o lado, não é só sempre em frente.”

RP: “Eu sei! Eu ia olhar para todo o lado, mas eu escolhi a B...”

Educadora cooperante: “Olha, B, desculpa, querida. Acho que fazes desenhos fantásticos, é verdade, mas acho que contribuíste muito aqui para estas nossos objetos...”

AAE: “Eu acho que quem fez estes objetos já não podia fazer ali, não é? Como a I, como a ML ...”

Educadora cooperante: “Olha, temos por exemplo...”

RP: “O M!”

Educadora cooperante: “Olha, o M, porque não? Temos também ali a L.”

AAE: “A L também fez.”

Educadora cooperante: “E o V? O V não fez nenhum!”

RP: “V!”

Educadora cooperante: “Oh V, mas tu não eras para...ah, és do projeto das cobras. Ok, então, olha, boa! V e o M. O M também vai fazer um desenho muito giro. Está bem? A seguir ao M, só aqui para vermos, é importante se o M quando chegar lá fora não quiser, a DR poderia ajudar o V.”

AAE: “Que não fez nenhum, não é?”

Educadora cooperante: “Que não fez nenhum? Pronto. Então, vamos lá aqui o fizemos. Esta semana, então, não conseguimos fazer aquilo que queríamos, mas fizemos muitas coisas. Então, avaliámos as tarefas, fizemos os corações com materiais da sala, escrevemos a carta e ilustrámos, metemos o selo e metemos no correio. Registámos as tarefas, ilustrámos o Diário, que até foi o M. A hora do conto, foi qual? Que história é que foi?”

RS: “Foi o unicórnio!”

LP: “Foi o coração da mãe!”

Educadora cooperante: “*Coração de mãe*. Depois também lemos, estamos a ler por dia duas emoções do Gastão, não é? Foi a SG que trouxe. Mais? Fizemos o registo das sílabas. Continuaram o Projeto das cobras e continuaram as pesquisas dos planetas, dos pavões e do esqueleto. E estiveram a fazer estes objetos para a exposição do Dia da Mãe. Daquilo que se lembram, o que é que faltou fazer?”

RP: “LP!”

LP: “Nós fizemos e ainda temos de montar.”

Educadora cooperante: “O quê?”

LP: “A exposição da mãe.”

Educadora cooperante: “Ah ok, pronto, podemos escrever no queremos fazer. Então, o que nos falta, então, é exposição do Dia da Mãe com pintura coletiva, não é? Coletiva com todas as salas. Da nossa sala é só a DR, o V e o M. Pronto, e mais? O que é que nos faltou fazer que tem de ficar para a próxima semana?”

RP: “RS!”

RS: “Eu acho que é o Projeto como se faz um livro?”

Educadora cooperante: “E já que fazemos escrever projetos, podemos avançar com todos os projetos e pesquisas que estamos agora me sala a fazer. Então, projetos. Como se faz um livro?, as cobras, não é? E as pesquisas. Não! Há um que ia começar!”

AAE: “Pois é. Será que sou eu que vou fazer sozinha?”

I: “É o Projeto dos ursos.”

Educadora cooperante: “Boa! E mais? Eu vou escrever quem são. É a I no Projeto dos ursos. A ML, que está espetacular. O JT. E quem mais?”

I: “Era o RP!”

Educadora cooperante: “Era?”

RP: “Era!”

LP: “E também o projeto dos esqueletos.”

Estagiária: “A pesquisa.”

Educadora cooperante: “A tua?”

LP: “Não, a da SG!”

Educadora cooperante: “Ah!”

AAE: “A tua vai ser só para ti. Está bem?”

LP: “Está!”

Educadora cooperante: “Esqueleto e pavões. Mais? O que é que nos faltou fazer mais esta semana e que tem de ficar para a próxima. Acabaram os registos das sílabas?”

AAE: “Não, só faltam quatro pessoas fazer. Falta o V, a L, a G...”

RS: “E o D?”

AAE: “E o D.”

Educadora cooperante: “Pronto, e outra coisa que vamos ter que fazer na próxima semana que tem a ver com isto, tem a ver com isto não tem a ver com as sílabas, mas tem a ver com o que temos de fazer, é a contagem dos dias. Sabem porquê? Porque no fim-de-semana começa outro mês. Que é o mês de maio. Isso quer dizer que este mapa acabou e na segunda-feira temos outro mapa.”

RS: “Eu espero que já dê para comer pêssegos!”

AAE: “Não, amor, ainda não dá pêssegos. Dá cerejas.”

Educadora cooperante: “Olha, e maio. Quem é que vai fazer anos?”

I: “Eu faço em maio. E o AD também.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Então em maio temos. Temos muitos meninos a fazer em maio. Maio temos, a primeira pessoa a fazer em maio é o RS (educadora cooperante começa a dizer os nomes e os dias de aniversário). Ora, então, quer dizer que este mês, no mês de maio, começam os seis anos a aparecer.”

V: “Quando é que eu faço anos?”

Educadora cooperante: “Querido, tens de ir ver ali. Devias saber o teu dia de anos. No mês de maio temos estas pessoas todas que vão fazer seis anos. São as primeiras a fazer seis anos no nosso grupo.”

RS: “No de maio, no que está ao pé do da MC, são o que tem mais pessoas!”

Educadora cooperante: “O da MC?”

RS: “Sim! Aquela coisa...”

Educadora cooperante: “É capaz. É o de junho, não é?”

RS: “Sim.”

AD: “E o de julho.”

Educadora cooperante: “Mas julho não é o que tem mais pessoas. O que tem mais pessoas é o de maio e de junho. Bom, então, posso escrever aqui que, para além de acabar o registo das sílabas, temos que fazer a contagem dos dias e fazer outra coisa que não fizemos e que vamos fazer este mês, que é ver ali o nosso plano de atividades e falar um bocadinho das áreas que temos escolhido. Perceber qual é a área que temos escolhido mais. Qual é a área que precisamos de ir. Qual é a área que, se calhar, temos de ir menos, porque temos escolhido mais. Está bem?”

I: “Eu preciso de ir para a escrita!”

Educadora cooperante: “Pronto, ainda bem! Já estás a antecipar, não é? Acho que sim. Olha, por acaso, no outro dia, eu vi que a DR fez uma coisa assim. A DR foi ao mapa e disse-me assim, ‘posso ir para a casinha?’, e eu disse ‘oh DR, tu tens ido tantas vezes para a casinha...’, e a DR foi lá e disse assim, ‘fui sete, fui sete vezes! Posso ainda ir?’. Não foi? E eu disse, ‘foste sete vezes, mas se calhar há outras áreas que não foste nenhuma’,

foi ou não foi? E depois tu acabaste, não sei se acabaste por escolher a casinha se foste para outra. Foste para outra, não foi?”

DR: “Sim.”

Educadora cooperante: “Vocês também podem, não precisa de ser um adulto aqui a dizer-vos. Vocês conseguem ver se o quadradinho está muito cheio, é porque vocês, realmente, vão muito para aquela área.”

RP: “Eu só fui seis vezes para a casinha.”

MC: “Eu fui cinco!”

Educadora cooperante: “A I não precisou que alguém lhe dissesse que não está a ir para a escrita, porque percebeu que é uma área que não tinha ninguém.”

AAE: “E a SG disse logo que não ia onde? Qual é que tu não vais? Tu disseste ainda agora à I.”

SG: “Expressão plástica.”

Educadora cooperante: “Pronto, isto são coisas que dá logo para ver quem vai muito e quem vai pouco. Então, além disso, nós combinámos fazer mais duas coisas.”

AAE: “Uma o RS disse ontem. Foi o quê, RS?”

RS: “Foi das favas.”

Educadora cooperante: “Também, também era isso. Mas além das favas era o quê?”

AAE: “Vá lá, RS, o que é que ontem disseste à (educadora cooperante)? Disseste assim, ‘oh (educadora cooperante), ainda não...’, o quê? Tem a ver com uma coisa que tu gostas muito da biblioteca. É uma história que tu gostas muito da biblioteca.”

Crianças: “Eu já sei!”

Educadora cooperante: “O JT também me falou nisso ontem.”

Estagiária: “E hoje também já falou.”

RP: “É aquilo dos dinossauros!”

Educadora cooperante: “Ah, mas nós combinámos fazer uma coisa dos dinossauros, é isso?”

AAE: “Combinaram?”

Educadora cooperante: “Não! Portanto, não pode ser. Então, quem sabe levanta o dedo. O responsável do dia está cá.”

RP: “B!”

B: “A história do Pedro e as ovelhas.”

Educadora cooperante: “*O Pedro e o lobo!* Não combinámos fazer um teatro? Até já temos o cenário feito e tudo.”

AAE: “Ainda ontem perguntaste à (educadora cooperante)”

Educadora cooperante: “Eu acho que não foi ele, foi o JT.”

RS: “Eu não perguntei à (educadora cooperante).”

V: “E um dia o RP encontrou um pau na casinha.”

AAE: “Oh amor, mas nós estamos a falar de um pau? Oh V, liga lá a antena, sintoniza agora aqui no Conselho.”

Educadora cooperante: “E só falta mais uma coisa que combinámos fazer e que não conseguimos. Tem a ver com uma história da hora do conto.”

SG: “O coração da mãe?”

Educadora cooperante: “Continuar a história do Gastão também.”

LP: “Dos superpoderes!”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Grande livro dos superpoderes. E ainda bem que falámos nisso também. Quantas emoções é que faltam?”

LP: “Os ciúmes, acho eu.”

SG: “O ciúme, estou cheio de energia. O triste já ouvimos?”

Crianças: Não.”

SG: “E o...”

RS: “Mas eu acho que o triste era o azul claro.”

SG: “Não, é o escuro.”

Educadora cooperante: “Então eu vou escrever aqui, continuar as emoções.”

RS: “Mas nós ouvimos o azul escuro.”

SG: “Não, isso é vermelho.”

MC: “Mas também ouvimos o azul escuro.”

SG: “O azul escuro é o triste.”

Educadora cooperante: “Olha, mas nós depois vimos isso, está bem? Nós até descobrimos que há uma cor...”

Estagiária: “Que era o azul claro. Que havia uma a mais.”

Educadora cooperante: “Pronto, isso já foi conversado ontem. Pronto, faltam quatro emoções. Então, temos de ter mais dois dias para fazer essas emoções. Para lermos essas emoções e aprendermos bem a respiração. Eu se calhar vou trazer, não tenho bem a certeza, tenho um livro que se chama *Respira*. Posso trazer para a hora do conto.”

SG: “É na terça-feira?”

Educadora cooperante: “É na terça e chama-se *Respira* a história. E como nós estamos a ver aqui as respirações, pode ser que ajude. Do Gastão, das emoções com as respirações, pode ser que ajude, está bem? Então, alguém quer acrescentar alguma coisa?”

RS: “Eu queria, mas já tinha.”

Educadora cooperante: “Já temos aqui bastantes coisas e temos também os portefólios para avançar, está bem? Se calhar ficamos assim.”

LP: “É só uma pergunta. Quando eu vou começar a pequena pesquisa do esqueleto?”

Educadora cooperante: “Olha, LP, primeiro, se calhar podias-te juntar aqui à SG, e desenhar com ela as partes do esqueleto, sendo que aquilo que tu queres realmente saber, eu digo-te só a ti, não comunicas ao grupo. Pode ser?”

LP: “Está bem!”

Educadora cooperante: “Podemos terminar o Conselho? Ou temos alguma coisa a acrescentar?”

LP: “Eu só acho uma coisa, que não escolhemos as pessoas que vão construir a coisa da mãe.”

Educadora cooperante: “A exposição? Oh querida, fazemos assim, vamos vendo e chamamos uma ou outra pessoa, está bem? Mas ofereces-te, é isso? Gostavas de ajudar?”

LP: “Sim.”

(Fim do Conselho de Cooperação Educativa – 11:01h)

Conselho de Cooperação Educativa (07/05/2021)

(Início do Conselho de Cooperação Educativa – 9:51h)

Hoje, o responsável do dia é o T...

Educadora cooperante: “Então, nós não estamos aqui para cantar, estamos aqui para fazer o Conselho, mas podemos cantar a canção do bom dia. Queres cantar?”

T: “Sim.”

(Grupo canta a canção do bom dia)

Educadora cooperante: “Então, T, vamos começar? Então vá. Levantas-te e dizes assim ‘quem tem coisas escritas no gostámos?’.”

V: “No gostámos ou no não gostámos.”

Educadora cooperante: “No gostámos. No não gostámos não temos nada.”

SG: “Era o que eu estava a dizer.”

Educadora cooperante: “Então é no gostámos.”

T: “A!”

Educadora cooperante: “Tens alguma coisa escrita aqui no gostámos?”

A: “Não.”

Educadora cooperante: “Não.”

T: “LP!”

LP: “Eu gostei que o RP, o JT, o RS, eles jogaram um jogo comigo dos pneus.”

Educadora cooperante: “E tu gostaste?”

LP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Boa! E também disseste, não está aqui, mas disseste que estavas a gostar muito de fazer a pesquisa do esqueleto. Não foi? ‘Eu gostei de fazer a pesquisa’, diz a LP. Depois a SG disse, ‘eu estou a gostar’. Não foi? E a (educadora cooperante) tem uma coisa escrita sobre o RiC mas ele não está, e a L também tinha uma coisa escrita sobre o RP, mas também não está. Portanto, vamos ter que avançar.”

SG: “O que é que escreveste?”

Educadora cooperante: “O que eu tinha para dizer era sobre o RiC. Eu adorei fazer o plano de atividades com o RiC, porque ele conseguiu dizer coisas muito importantes do plano de atividades, percebeu que foi, até agora, a (educadora cooperante) esteve com

poucas pessoas. Percebeu que, olhou para o plano e disse assim, ‘ah, temos bolas abertas!’. Ele percebeu que se esquecia de fechar as bolas quando acabava de fazer os jogos nas áreas e, além disso, sem eu lhe dizer nada, disse logo quais eram as áreas que precisava de ir mais vezes e aquele que, não ia tanto, mas queria ir mais porque gostava muito, que é a área da casinha, não consegue ir. E a expressão plástica, por isso é que eu, ontem, lembram-se que ontem a (educadora cooperante) disse ‘veem? O RiC já está a querer escolher a expressão plástica’, que é outra área que ele precisava de ir. É isso que lhe queria dizer e que está aqui. Mas serve para todos. Quando vão fazer a avaliação do plano de atividades, é importante verem quais são as áreas que vão mais vezes, quais são as áreas que vão menos vezes, e tentarem melhorar. Se vão menos vezes para a expressão plástica. Vão menos vezes para o laboratório e a para a matemática, ou para a escrita, ou para todas as áreas, tentam ir, a partir de agora, mais vezes para essas. Por exemplo, a SG vai pouco para a expressão plástica. Agora vai começar a ir mais vezes.”

AAE: “Mas também não precisamos de esperar pelo fim, não é? Porque olha, imagina (AAE levanta-se e aproxima-se do plano de atividades), vou começar pela A. A A, esta semana, e foi na mesa de luz, porque é para aí que a A vai, a A não vai à escrita, vai à mesa de luz. A A já foi, uma, duas, três, quatro, esta esqueceu-se de fechar, cinco. Cinco vezes para a mesa de luz, e só foi uma vez aos jogos de chão. Nunca foi à informática, nem à expressão plástica. Durante a semana conseguimos ver, ‘já fui tantas vezes para a mesa de luz, se calhar vou ter, qual é a área que ainda não fui esta semana?’. Também é importante vocês verem isso. Já conseguem. A A, se calhar, ainda não, porque é ainda é nova...”

Educadora cooperante: “Mas a DR, por exemplo, consegue. A DR fez isso a semana passada com o outro mapa. Quando estão a fazer a escolha, da área onde querem, veem logo, fazem logo aquilo que a AAE estava a dizer. Veem ‘já fui tantas vezes para esta área, vou experimentar ir para esta.’”

AAE: “Experimentar fazer uma pintura, uma aguarela, uma colagem.”

MC: “Um desenho.”

AAE: “Um desenho. Mas normalmente um desenho é o que as pessoas fazem mais na expressão plástica e há outras coisas que podemos fazer na expressão plástica.”

V: “Como descobrir coisas.”

Educadora cooperante: “Descobrir como é que podes utilizar os materiais. Aqui também se pode descobrir como é que se pode pôr os materiais para fazer uma composição.”

MC: “Há muitos materiais.”

Educadora cooperante: “Pronto. MC, é para ti também, está bem? Expressão plástica também está aberta. Olha, então, como o RiC não está, como a L não está para valorizar aqui o RP, vamos avançar. Não temos nada no não gostámos.”

T: “Beatriz.”

Estagiária: “Queria só aqui salientar que já é a segunda semana que não temos nada no não gostámos. Nada escrito no não gostámos. Isto é muito bom! Quer dizer que já estão muito crescidos, que já conseguem resolver as vossas situações sozinhos.”

I: “E que já não nos magoamos.”

AAE: “O que é que a I estava a dizer?”

Educadora cooperante: “Que não nos magoamos. Que já não nos magoamos.”

Estagiária: “Também. Que já não se batem tanto. Já não discutem tanto.”

Educadora cooperante: “Eu acho que, sim, tivemos aqui umas conversas aqui com algumas pessoas que ajudaram também a reduzir aqui os não gostámos. Ora, não acham que merecem um aplauso por estarem a conseguir não escrever nada no não gostámos? Espera, não é bem assim. Por conseguirem resolver sozinhos.”

AAE: “Sozinhos, sem a ajuda de um adulto.”

Educadora cooperante: “Não acham que é importante?”

Crianças: “Sim!”

(Aplausos)

Educadora cooperante: “Muito bem! É isso mesmo! Então, aqui o fizemos. Exposição. Esta semana fizemos a exposição do Dia da Mãe, avaliámos e distribuímos as tarefas, ilustrámos o calendário e do Diário. Fizemos a pesquisa do esqueleto e comunicaram. A história do RS e comunicou, não é? Projeto dos ursos, começaram. Pesquisa dos pavões e comunicámos. Continuámos o projeto de Como se faz um livro. O Projeto das Cobras. A contagem dos dias e avaliação do plano de atividades. Faltou-me alguma coisa? O que é que faltou? O que é que queríamos fazer esta semana? Há duas coisas que não conseguimos fazer. Uma delas vamos fazer à tarde, que é o quê?”

V: “O teatro do *Pedro e do lobo*.”

AAE: “T, podes dar a palavra à LP.”

T: “V!”

V: “O teatro do *Pedro e do lobo*.”

Educadora cooperante: “Boa! Ficou o teatro do *Pedro e do lobo* para fazer. E outra coisa.”

T: “LP!”

V: “Ah, eu sei!”

AAE: “LP. Deram a palavra à LP.”

LP: “Eu não me lembro de ver a B a comunicar.”

Educadora cooperante: “Eu sei porquê. Foi aquele dia que foste com a avó e vieste mais tarde, querida. Foi nesse dia. A B já comunicou, está bem? Houve outra coisa que ficou por fazer que a SG, esta semana não falou nisso, mas...tem a ver com aquele livro.”

(P interrompe para dizer algo à LP)

Educadora cooperante: “Então, tínhamos para fazer o teatro do *Pedro e do lobo*. Mais?”

RS: “Tu disseste que só faltava uma coisa.”

Educadora cooperante: “Faltavam duas coisas. Disse que faltava o teatro do *Pedro e do lobo*, uma das coisas que íamos fazer hoje à tarde, e outra das coisas, a SG falou algumas vezes e tem a ver com uma história que contámos aqui na escola.”

RS: “Ah! É fazer a história dos superpoderes!”

Educadora cooperante: “*O grande livro dos superpoderes*! E vamos, como tivemos poucas coisas, logo que acabe o Conselho, vamos já definir aqui os superpoderes de cada um.”

(Várias crianças começam a falar ao mesmo tempo)

T: “LP!”

LP: “A MC, e acho que foi a SG, também fizeram as grades.”

MC: “Sim, fizemos as grades.”

Educadora cooperante: “Ah, participaram, sim, a cerca. Participaram no cenário, é isso, sim. É verdade. Mas pensei que fosse outra coisa que vocês queriam dizer. Olhem, então, na próxima semana, não vamos escrever aqui o teatro porque o teatro vamos fazer hoje.

A próxima semana, então é, construir o livro, hoje vamos ver quais são os superpoderes de cada um, mas na próxima semana vamos construir o livro dos superpoderes.”

MC: “Mas não há superpoderes.”

SG: “Ai, eu não sei qual é.”

AAE: “Temos superpoderes verdadeiros, querida.”

Educadora cooperante: “Então não viste? Superpoder da criatividade, sobre a calma do RF, o superpoder do amor do JT, o superpoder da imaginação. O superpoder da simpatia. O superpoder da paciência.”

Estagiária: “Da agilidade.”

B: “A minha mãe acha que eu também tenho o poder da criatividade.”

Educadora cooperante: “Então, vá, mas olha, já vamos discutir isto, está bem?”

LP: “Resolver.”

Educadora cooperante: “Não é resolver, não vamos resolver nada. Discutir é partilhar ideias sobre isso. Já vamos ver. Então, construir o livro dos superpoderes. O que é que vamos fazer mais na próxima semana? Projetos, temos ursos, temos cobras...”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Peço desculpa, mas está tudo bem com vocês? Construir o livro dos superpoderes. Projetos dos ursos, das cobras e como se faz um livro. E mais? Alguém tem mais alguma coisa que queria fazer? Eu tenho. Portefólios. T, vamos ver, então, quem é que levanta o dedo para partilhar ideias de coisas que queiram fazer na próxima semana.”

LP: “A mim é só uma coisa que eu quero dizer.”

AAE: “Oh T, tens mesmo que dar a palavra, se não eles não aguentam.”

T: “LP!”

LP: “Naquele dia, que eu fiz o portefólio, eu não me lembro se ainda tenho para acabar. Ou então já acabei.”

Educadora cooperante: “Já acabaste, é isso. O que tu queres dizer é que não sabes se acabaste ou não, é isso?”

LP: “Sim.”

Educadora cooperante: “Acabámos. Alguém tem alguma coisa que queira fazer na próxima semana? Alguma coisa gira, alguma proposta? Ninguém tem propostas de coisas

que queria fazer. Uma coisa diferente na expressão plástica. Uma coisa diferente de teatro. Uma coisa diferente de investigação. Uma coisa diferente de ciências. Quando eu digo teatro é dança, porque teatro, teatro, já temos feito. Estamos a falar de coisas diferentes. Quem tem propostas de coisas que queira fazer? Pode ser experiências, também.”

RS: “Oh (educadora cooperante), já podes deixar o T dar a palavra.”

Educadora cooperante: “Não, estou a dar várias hipóteses que é para ouvir coisas diferentes. Eu quero ouvir coisas diferentes, não quero ouvir...”

LP: “A mim é uma coisa diferente, que eu nunca fiz.”

P: “Nem eu!”

LP: “Eu fiz um teatro.”

P: “Eu vou dizer um que nós não fizemos.”

T: “DR!”

DR: “Eu queria fazer um espetáculo.”

Educadora cooperante: “Um espetáculo de dança, é isso?”

DR: “Sim.”

AAE: “Como a SB. A SB também era isso, um espetáculo de dança, não era SB?”

Educadora cooperante: “De dança, explica lá melhor. Como?”

DR: “Com música.”

Educadora cooperante: “Certo. Um espetáculo de dança. DR, vou escrever SB, as duas pessoas responsáveis por este espetáculo. Não quer dizer que sejam as duas as únicas a fazer.”

T: “B!”

B: “Eu tenho uma experiência. Eu achava que era melhor fazer lá fora porque ia sujar assim toda a sala.”

MC: “Pois é.”

Educadora cooperante: “Então, mas tu sabes?”

MC: “Não, mas se suja...pode sujar!”

B: “Ah, mas esta experiência é com vinagre. É porque é tipo uma explosão.”

Educadora cooperante: “Então, qual é a experiência?”

B: “É assim, é que eu vi nuns episódios lá em casa que era uma pasta de unicórnio, mas não era para pôr na boca. Nós temos de pôr uma coisa e depois sai assim uma coisa colorida como se fosse um vulcão.”

I: “Já vi um vulcão numa escola.”

RS: “Mas, oh B, de qual episódio?”

Educadora cooperante: “Exato. Se me explicares qual é o episódio talvez conseguimos ver para tentarmos fazer.”

RS: “Eu vejo muitos episódios.”

Educadora cooperante: “Mas isso são episódios do quê?”

B: “Da Netflix.”

Educadora cooperante: “Eu não tenho Netflix. Mas, espera, o que é tu escreves para chegar a esses vídeos, a esses episódios? Diz o quê? Experiências? O que é que diz?”

B: “Não diz nada. É assim. É que eu ponho na Netflix, há ali umas bolinhas para escolher as coisas que nós queremos ver.”

V: “Uns botões?”

B: “Não. Que tem lá as imagens dos filmes, as coisas principais. Tem lá umas bolinhas assim.”

Educadora cooperante: “Mas é uma explosão de cores, é isso? Como é que a experiência se chama? Ou vulcão.”

B: “Pasta de dentes de unicórnio?”

AAE: “Ah, é com a pasta de dentes!”

Educadora cooperante: “É pasta de dentes ou pasta de unicórnio?”

B: “Pasta de dentes de unicórnio, mas não é para pôr na boca.”

I: “A minha pasta é picante, eu não gosto.”

B: “Aquela era colorida, por isso é que era de unicórnio!”

(Várias crianças falam ao mesmo tempo)

B: “Era preciso pôr corante!”

Educadora cooperante: “Corante?”

AAE: “Anda cá, B. Vê se é alguma coisa destas.”

(AAE dá o telemóvel para a educadora cooperante e a B vê se encontra o vídeo da experiência)

Educadora cooperante: “É isto?”

B: “É! E explode assim. Explode até ir ali ao teto, por isso é que estou a dizer que é melhor fazer lá fora. Pode sujar toda a sala.”

Educadora cooperante: “Está bem, está bem! Chama-se pasta de dentes, experiência com água oxigenada.”

(Várias crianças a falar ao mesmo tempo)

Educadora cooperante: “Olha, então querem fazer esta experiência? Vou escrever, experiência, sim.”

B: “Mas tem que ser lá fora!”

Educadora cooperante: “Vou escrever, experiência lá fora.”

AAE: “T, dá a palavra. Há pessoas com o dedo no ar.”

T: “LP!”

LP: “Eu estava a pensar fazer um teatro de fantoches.”

Educadora cooperante: “Bem, é diferente. Teatro de fantoches, sim.”

AAE: “A LP faz muitos teatros de fantoches lá fora.”

Educadora cooperante: “Olha, porque é que não pode ser lá fora também o teatro de fantoches.”

AAE: “O que é que tu achas, LP? És das pessoas que mais usa o fantocheiro.”

Educadora cooperante: “Constróis...escolhes a história, preparas os fantoches e apresentas lá fora.”

V: “Primeiro só tens de escolher uma história.”

LP: “Mas sou só eu ou mais pessoas?”

V: “Mais pessoas.”

AAE: “Mas agora não. Escolhemos no dia em que decidirmos fazer o teatro.”

Educadora cooperante: “Pronto, já temos, construir os superpoderes, os projetos, os portefólios, espetáculo de dança, experiência lá fora e teatro de fantoches. Já está bom para a próxima semana. Por isso, vamos fechar o nosso Conselho.”

(Fim do Conselho de Cooperação Educativa – 10:21h)

ANEXO E.
Guião de entrevista às crianças
| ' ' | | ' '

Guião de Entrevista

Blocos de Informação	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção das conceções e opiniões do grupo de crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa; - O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido; - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições.
B. Conceção das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	B1. O que é o Conselho? B2. Para que serve o Conselho? B3. Porque é que o Conselho é importante?
C. Participação do grupo no Conselho de Cooperação Educativa	C1. Participas no Conselho? C2. O que fazer no Conselho? C3. O que é que mais gostas no momento de Conselho? C4. O que é que menos gostas no momento de Conselho?
D. Funções em Conselho de Cooperação Educativa	D1. Qual é a função do responsável do dia no Conselho?
E. Documentação e o Conselho de Cooperação Educativa	E1. Consideras que o Diário é importante no Conselho? Porquê? E2. O que mudarias no Diário? (Mais/menos colunas, ...)

F. Sugestões de melhoria do Conselho de Cooperação Educativa	F1. Se pudesses mudar algo no Conselho, o que mudarias? Porquê?
Conclusão da entrevista	- De momento, recordas-te de algo mais que consideres ser pertinente em relação ao Conselho? - Obrigada pela tua disponibilidade.

ANEXO F.
Transcrição das entrevistas às
crianças

| | ' ' | | ' ' |

Entrevista AD

(Li, previamente, as perguntas ao AD)

Estagiária: “Então, AD, estavas a dizer que sabes para que é que serve o Diário, não é?”

AD: “Sim.”

Estagiária: “É para quê?”

AD: “É para coisas importantes.”

Estagiária: “Como o quê?”

AD: “Como se um amigo magoar, temos de resolver, mas com o Diário.”

Estagiária: “Muito bem! Olha, e mudarias alguma coisa no Diário? Se pudesses mudar qualquer coisa no Diário, mudavas alguma coisa?”

AD: “Não.”

Estagiária: “Não? Gostas como está?”

AD: “Sim. Mas só que o que eu queria mudar é porque toda a gente quer escrever no Diário e depois o Diário está cheio e depois ninguém pode escrever, porque já está riscos, riscos, já estão resolvidos.”

Estagiária: “Pois, há situações em que escrevemos no Diário e depois acabamos por resolver, não é? Sozinhos. E isso é bom também, conseguirmos resolver os nossos problemas, as nossas situações sozinhos. Também é bom.”

AD: “E no Conselho é para falar sobre isso. E comer a fruta. E fazer coisas que gostam, para dizer.”

Estagiária: “Então, no Conselho, lemos o que não gostámos. O que gostámos, também disseste agora. E mais?”

AD: “No Conselho fazemos coisas para fazer à tarde.”

Estagiária: “À tarde? Ou na semana a seguir?”

AD: “Na semana a seguir.”

Estagiária: “Pois é, boa! E o que é que costumam fazer no Conselho? Quando participas, o que é que costumam fazer?”

AD: “Costumo dizer sobre o que eu gosto é ver todos felizes. Eu gosto disso no Conselho.”

Estagiária: “Tão querido! E olha, o que é que tu mais gostas no Conselho?”

AD: “Gosto de comer a fruta porque é muito boa!”

Estagiária: “É? Mas a fruta é todos os dias. O Conselho é só na sexta-feira.”

AD: “*E no Conselho, mais uma coisa que eu quero dizer.*”

Estagiária: “O quê?”

AD: “*Que sentimos muitas felicidades a resolver. E a falar.*”

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

AD: “*Mais nada.*”

Estagiária: “E o que é que tu menos gostas no Conselho?”

AD: “*Menos gosto é de ficar sentado todo o dia.*”

Estagiária: “Aquele tempo todo. Custa-te ficar tanto tempo sentado?”

AD: “*Sim.*”

Estagiária: “Olha, e o que é que o responsável do dia faz no Conselho? Não é no dia-a-dia, é no Conselho, o que é que o responsável do dia tem de fazer?”

AD: “*O responsável diz e eu vejo sempre se há alguma coisa escrita no não gostámos.*”

Estagiária: “Mais alguma coisa que o responsável do dia faça?”

AD: “*Mais nada, só sei isso.*”

Estagiária: “Olha, e mudarias alguma coisa no Conselho? Se pudesses? Ou se mudavas alguma coisa?”

AD: “*Mudava que todos parassem, no Conselho, quando nós estamos sentados, a brincar.*”

Estagiária: “Boa! Aquela confusão que às vezes há, não é?”

AD: “*Sim.*”

Estagiária: “Muito bem! Olha, mais alguma coisa que queiras dizer?”

AD: “*Mais nada.*”

Estagiária: “Obrigada, AD!”.

Entrevista B

Estagiária: “B, o que é o Conselho?”

B: “*O Conselho é onde nós resolvemos as coisas.*”

Estagiária: “Boa. Então, e para que é que serve o Conselho?”

B: “*O Conselho serve para...eu acho que tenho uma resposta simples.*”

Estagiária: “Ok, é o que tu quiseses dizer.”

B: “*Resolvermos coisas.*”

Estagiária: “Boa. E porque é que o Conselho é tão importante?”

B: “*Porque aí decidimos coisas importantes, no Conselho.*”

Estagiária: “Como o quê?”

B: “*Como resolver problemas.*”

Estagiária: “E olha, costumavas participar no Conselho?”

B: “*Sim.*”

Estagiária: “E o que é que tu costumavas fazer?”

B: “*Costumo...*”

Estagiária: “De que forma é que tu participas no Conselho?”

B: “*Ok, assim é mais fácil. Nós...eu...eu tenho de ficar sentada numa cadeira, bem-comportada, sem virar para o outro lado.*”

Estagiária: “Sim, mas de que forma é que tu participas? O que é que tu fazes no Conselho? Não é só ficares ali sentada...”

B: “*Ok. Tenho de dar propostas!*”

Estagiária: “Boa! Dás propostas! E mais? Mais alguma coisa que costumavas fazer?”

B: “*Sim.*”

Estagiária: “O quê?”

B: “*Posso ajudar a resolver problemas.*”

Estagiária: “Boa! Mais alguma coisa?”

B: “*Não sei.*”

Estagiária: “Não? Então, olha, o que é que tu mais gostas no Conselho?”

B: “*Fazer propostas!*”

Estagiária: “E o que é que tu menos gostas?”

B: “*De haver confusão!*”

Estagiária: “De haver confusão?”

B: “*Sim.*”

Estagiária: “Olha, e qual é que é a função do responsável do dia? O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

B: “*Chama as pessoas para a casa-de-banho?*”

Estagiária: “Isso é todos os dias, mas no momento de Conselho, o que é que o responsável do dia tem de fazer?”

B: *“Ajudar a resolver problemas!”*

Estagiária: “Boa! E mais?”

B: *“Dar a palavra aos outros!”*

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

B: *“Não me lembro.”*

Estagiária: “Não faz mal.”

B: *“Oh Beatriz, é que eu também não sou a responsável logo no dia do Conselho, eu sou no dia quatro!”*

Estagiária: “No dia quatro? Mas olha, pode haver um dia em que fiques ali no Conselho, como responsável do dia! Pode acontecer.”

B: *“Não, é que no dia cinco, nós vamos para casa, mas no último dia, nós também fazemos o Conselho.”*

Estagiária: “Pois fazemos.”

B: *“E no dia cinco é o dia do Conselho, e eu sou no dia quatro. Não é no dia do Conselho. Podemos também fazer um Conselho no dia quatro.”*

Estagiária: “Mas olha, tu podes não calhar sempre no mesmo dia da semana! Pode haver uma vez qualquer que dê para ficar na sexta-feira, no dia do Conselho, nunca se sabe.”

B: *“Ou pode ser...”*

(Outras crianças passam por nós e perguntam o que estamos a fazer)

Estagiária: “Olha, B, consideras o Diário importante?”

B: *“Sim.”*

Estagiária: “Sim. Porquê? Porque é que o Diário é tão importante?”

B: *“Porque lá podemos escrever tudo.”*

Estagiária: “Tudo o quê?”

B: *“Já sabia que ias dizer isso! Então, tudo...podemos escrever uma coisa, tipo, no não gostámos, escrevemos uma coisa que nós não gostámos. No gostámos, escrevemos uma coisa que gostámos! No queremos fazer, escrevemos uma coisa que queremos fazer. Eu escrevi que eu queria fazer a pesquisa sobre os pavões, e é muito divertido!”*

Estagiária: “Pois, é muito divertido! E, olha, mudarias alguma coisa no Diário? Se pudesses mudar alguma coisa no Diário, mudarias alguma coisa?”

B: “*Não!*”

Estagiária: “Não? Gostas do Diário como está?”

B: “*Sim.*”

Estagiária: “E no Conselho? Mudarias alguma coisa?”

B: “*O que é que eu mudaria no Conselho...mudaria que...só podemos escolher uma cor, sabes qual é que era? Cor-de-rosa!*”

Estagiária: “Mas isso é no Diário, certo?”

B: “*Certo.*”

Estagiária: “Ok. No Conselho, o que é que mudarias?”

B: “*No Conselho...estou a pensar...mudaria uma coluna.*”

Estagiária: “No Diário? Qual é que mudarias?”

B: “*Então, vamos ao Diário, e no queremos fazer...quer dizer, não é no queremos fazer, é no fizemos! Mudava para um nome mais bom.*”

Estagiária: “Como o quê? Que nome é que tu darias a essa coluna?”

B: “*O que fizemos no dia?*”

Estagiária: “No dia ou na semana?”

B: “*Na semana!*”

Estagiária: “Ok, é uma boa sugestão! Boa! E, no Conselho? Já disseste o que mudarias no Diário, e no Conselho?”

B: “*No Conselho...estou a tentar pensar numa coisa das cadeiras, mas não consigo.*”

Estagiária: “É o que quiseses. Também podes não querer mudar nada, também está tudo bem.”

B: “*Sim, eu não quero mudar nada.*”

Estagiária: “É só, se pudesses, se querias mudar alguma coisa.”

B: “*Não, não quero.*”

Estagiária: “Não? Gostas do Conselho como está?”

B: “*Sim.*”

Estagiária: “Boa! Mais alguma coisa que queiras acrescentar? Queres dizer mais alguma coisa? O que quiseses, agora não é pergunta nenhuma, é o que quiseses.”

B: *“Yes. Estou a pensar. Agora apetecia-me falar sobre uma coisa a sério, sobre os anos da nossa escola.”*

Estagiária: *“Ah ok, não é sobre o Conselho. Sobre o Conselho não queres acrescentar mais nada, pois não? Ou queres?”*

B: *“Não.”*

Estagiária: *“Então posso parar?”*

B: *“Podes.”*

Estagiária: *“Obrigada!”*

Entrevista D

Estagiária: *“D, o que é que é, para ti, o Conselho?”*

D: *“É para resolvermos as coisas e para decidirmos o que fazer e dizer coisas giras.”*

Estagiária: *“Muito bem, D!”*

D: *“E inventar coisas novas para fazer. E fazer o plano do dia.”*

Estagiária: *“O plano do dia fazemos todos os dias, sim. Muito bem! Isso também é o para que serve. Olha, porque é que o Conselho é importante? Porque é que é importante nós termos esse momento?”*

D: *“É para nós fazermos as coisas e nos ajudar uns aos outros.”*

Estagiária: *“Muito bem! Mais alguma coisa que queiras dizer?”*

D: *“Não.”*

Estagiária: *“Então, e tu costumavas participar no Conselho?”*

D: *“Sim.”*

Estagiária: *“E o que é que costumavas fazer no Conselho?”*

D: *“Costumo escrever coisas.”*

Estagiária: *“Escrever coisas no Diário?”*

D: *“Sim.”*

Estagiária: *“Costumas escrever mais em que coluna do Diário?”*

D: *“No não gostámos e no que queremos fazer. E também no gostámos.”*

Estagiária: *“Muito bem! E o que é que tu mais gostas no Conselho?”*

D: *“É fazer o Diário.”*

Estagiária: “Fazer um desenho? Mas nós não fazemos desenhos no Conselho.”

D: “*Não! É escrever coisas no Diário!*”

Estagiária: “Ah, ok! Mas olha, no momento de Conselho, em que estamos ali todos a falar, do que é que mais gostas? Qual é a parte que tu mais gostas?”

D: “*Eu não sei.*”

Estagiária: “Olha, temos a parte em que falamos do gostámos, a parte em que falamos do não gostámos, a parte em que falamos do que fizemos e a do que queremos fazer... Qual é a parte que tu gostas mais?”

D: “*A do gostámos!*”

Estagiária: “E qual é que tu gostas menos?”

D: “*É do não gostámos!*”

Estagiária: “Do não gostámos? Porquê?”

D: “*É porque eu não gosto das pessoas que magoam-se às outras.*”

Estagiária: “Boa! E olha, qual é a função/papel do responsável do dia no Conselho? O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

D: “*Dá a palavra. Fecha as bolinhas e abre.*”

Estagiária: “Sim, isso no plano do dia, sim. E mais? Mais alguma coisa?”

(D abana a cabeça)

Estagiária: “Não? E olha, consideras o Diário importante para o Conselho?”

D: “*Sim!*”

Estagiária: “Porquê? Porque é que o Diário é importante?”

D: “*É para nós escrevermos as coisas que queremos fazer e no gostámos.*”

Estagiária: “E mudarias alguma coisa no Diário, se pudesses?”

D: “*Não.*”

Estagiária: “Não? Gostas do Diário como ele está?”

D: “*Sim.*”

Estagiária: “Muito bem. E no Conselho? Mudarias alguma coisa no momento de Conselho?”

D: “*Não.*”

Estagiária: “Também não? Também gostas de como estamos a fazer o momento de Conselho?”

D: “*Sim.*”

Estagiária: “Muito bem! Há mais alguma coisa que querias dizer?”

D: “*Não.*”

Estagiária: “Não? Prontinho?”

D: “*Sim!*”

Estagiária: “Obrigada, D!”

Entrevista DR

Estagiária: “DR, o que é, então, o Conselho?”

DR: “*É onde temos de falar.*”

Estagiária: “E para que é que serve? Porque é que temos de falar? Temos de falar sobre o quê?”

DR: “*Do que fizemos. E do que gostámos e não gostámos.*”

Estagiária: “Muito bem, DR! E olha, porque é que o Conselho é importante?”

DR: “*Porque temos de aprender mais coisas.*”

Estagiária: “Que tipo de coisas?”

DR: “*Que temos de estar calmos.*”

Estagiária: “Têm de estar calmos. Boa! Para conseguirem ouvir, não é? E para falar. Mais alguma coisa? Não? Então, olha, tu costumavas participar no Conselho?”

DR: “*Sim.*”

Estagiária: “O que é que tu costumavas fazer?”

DR: “*Muitas coisas.*”

Estagiária: “Que muitas coisas? O que é que costumavas fazer no Conselho?”

DR: “*Não sei.*”

Estagiária: “Costumavas falar do quê?”

DR: “*Imagina, o LT está a saltar no trampolim, depois sai e bate-me. É isso. Temos de escrever no não gostámos.*”

Estagiária: “E depois no Conselho temos de falar sobre isso, não é?”

DR: “*Sim.*”

Estagiária: “E o que é que tu mais gostas no Conselho?”

DR: *“De falar.”*

Estagiária: “E do que é que tu menos gostas?”

DR: *“De o responsável do dia não me dar a palavra.”*

Estagiária: “Ah, pois. Olha, por falar em responsável do dia, o que é que o responsável do dia tem de fazer no Conselho?”

DR: *“Tem que dar a palavra. E tem que dar a fruta.”*

Estagiária: “Sim, isso é todos os dias. Sim.”

DR: *“E também tem que organizar o grupo.”*

Estagiária: “Muito bem! Olha, consideras que o Diário é importante no Conselho?”

DR: *“Para escrever.”*

Estagiária: “E no Conselho, naquele momento em que estamos todos sentados, porque é que é importante termos o Diário?”

DR: *“Porque o responsável vai ter que dar a palavra e vai ter que saber os nomes.”*

Estagiária: “Boa! E se pudesses mudar qualquer coisa no Diário, o que é que tu mudavas? Ou se mudavas alguma coisa?”

DR: *“Mudava a coisa que eu quisesse.”*

Estagiária: “E o que é que ias querer?”

DR: *“Mudar o LT bateu-me, e depois mudar para o LT parar de fazer temos que parar de chorar.”*

Estagiária: “Então, metias uma coluna com a solução para o problema? É isso? Tínhamos uma coluna do não gostámos na mesma, e uma coluna para dizer ‘para o LT não fazer isto, nós temos de...’”

DR: *“Parar de chorar.”*

Estagiária: “Portanto, uma coluna com a solução, é isso?”

DR: *“Sim.”*

Estagiária: “Ok, parece-me uma boa ideia! Ainda ninguém tinha dito isso. Boa, DR! E no Conselho, o que é que tu mudavas no Conselho?”

DR: *“Mudava que alguém estava a empurrar-me e depois a mudar para outra coisa.”*

Estagiária: “Mas no Conselho, em que estamos a discutir, a falar sobre as coisas que gostámos, que não gostámos, que queremos fazer, mudavas alguma coisa nesse momento?”

DR: “*Não.*”

Estagiária: “Mais alguma coisa que queiras dizer?”

DR: “*Não.*”

Estagiária: “Ok, obrigada, DR!”

Entrevista G

Estagiária: “G, o que é que é, para ti, o Conselho?”

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “O Conselho!”

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “Sabes, vá. O Conselho é aquele momento de todas as sextas-feiras, em que nós falamos do gostámos, do não gostámos, do fizemos, do queremos fazer...”

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “Ok. E porque é que é importante, o Conselho?”

(Silêncio)

Estagiária: “É porquê? Porque é que é importante, o Conselho? Ou para que é que serve o Conselho?”

(Silêncio)

Estagiária: “Aquele momento em que falamos de tudo o que aconteceu durante a semana, porque é que é importante?”

(G faz barulho de estar a pensar)

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “Vá, passamos para a próxima. Tu costumavas participar no Conselho?”

G: “*Sim.*”

Estagiária: “E o que é que tu costumavas fazer no Conselho? De que forma é que tu participas? O que é que costumavas fazer no Conselho, diz-me lá!”

(Silêncio)

Estagiária: “Costumas falar do que não gostaste, do que gostaste. Costumas falar do que queres fazer? O que é que tu costumavas fazer no Conselho?”

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “Ok. O que é que tu mais gostas do Conselho? E não me vais responder não sei! Deves gostar de alguma coisa no Conselho! Naquele momento em que estamos a falar do gostámos, do não gostámos, do fizemos e do queremos fazer, o que é que mais gostas?”

(Silêncio)

Estagiária: “E qual é que é a parte que tu menos gostas?”

G: “*Que menos gosto?*”

Estagiária: “Sim. Se calhar é mais fácil dizeres o que menos gostas do que o que mais gostas. O que é que tu menos gostas do Conselho?”

(G faz barulho de pensar)

G: “*Não sei!*”

Estagiária: “Então e é importante, no Conselho, vermos o Diário?”

G: “*Sim.*”

Estagiária: “Sim! Porquê?”

(Silêncio)

Estagiária: “G, porque é que é importante o Diário no Conselho? Já disseste que é importante. E porquê? Nós utilizamos o Diário para quê?”

(G pega na folha da entrevista.)

G: “*Estou a pensar.*”

Estagiária: “Ok, pensa na importância do Diário.”

(Campainha toca e vou receber uma criança da sala de transição)

Estagiária: “Olha, vou ali receber uma criança e tu vais pensando na importância do Diário.”

(Regresso para junto da G)

Estagiária: “Então, já pensaste?”

G: “*Não! É muito, muito tempo a pensar.*”

Estagiária: “E mesmo assim não conseguiste pensar...Vá, então vamos aqui ver outra pergunta. O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

G: “*Faz o seu nome? E avalia.*”

Estagiária: “Mais ou menos. Isso é no plano do dia. No Conselho?”

G: “*No Conselho?*”

Estagiária: “Sim, no Conselho o que é que o responsável do dia faz?”

G: *“Deixa-me ver.”*

(G pega na folha da entrevista)

Estagiária: “Vê lá se te dá alguma ideia.”

G: *“Não sei ler.”*

Estagiária: “Não está aí escrito de qualquer maneira. Então, olha, és a responsável do dia no dia do Conselho. O que é que tu tens de fazer? Por exemplo, quando os meninos metem o dedo no ar para dizer alguma coisa, para resolver alguma coisa. O que é que o responsável do dia faz?”

(Silêncio)

Estagiária: “Quando alguém quer dizer alguma coisa, o que é que o responsável do dia faz?”

G: *“Eles põem o dedo no ar e o responsável do dia escolhe.”*

Estagiária: “Boa! Muito bem! Olha, se pudesses mudar alguma coisa no Conselho e no Diário, mudarias alguma coisa?”

G: *“Deixa-me ver aqui.”*

(G pega novamente na folha da entrevista)

Estagiária: “Vais ver se tens ideias. Não está aí nada escrito.”

G: *“Não tem nada?”*

Estagiária: “Está, mas não está aí a resposta. Então? Mudarias alguma coisa ou não? No Diário e no Conselho?”

(Criança de outra sala interrompe com curiosidade sobre o que estamos a fazer)

Estagiária: “Olha, G, queres dizer mais alguma coisa sobre o Conselho?”

G: *“Não.”*

Estagiária: “Pronto, obrigada!”

Entrevista I

Estagiária: “Então, I, o que é para ti o Conselho?”

I: *“É especial!”*

Estagiária: “É especial? Porquê? Porque é que o Conselho é especial?”

I: *“Porque resolvemos os problemas. Fazemos coisas e avaliamos o plano do dia.”*

Estagiária: “Sim, o plano do dia fazemos todos os dias, mas sim, muito bem! Então, e para que é que serve o Conselho?”

I: *“Para nós percebermos o que é que é o Conselho.”*

Estagiária: “Então, o Conselho serve para percebermos o que é o Conselho, é isso?”

I: *“Sim.”*

Estagiária: “E porque é que o Conselho é importante?”

I: *“É porque aprendemos muitas coisas.”*

Estagiária: “Como o quê? O que é que tu aprendes?”

I: *“Eu aprendo no Conselho que...que sei ouvir e sentar-me bem, e comer a fruta. E mais nada.”*

Estagiária: “Ok. E costumás participar no Conselho?”

I: *“Sim.”*

Estagiária: “E o que é que costumás fazer no Conselho?”

I: *“Eu costumo fazer no Conselho dizer quem é que magoou-me, dizer o que é que eu quero dizer no Conselho, dizer o que é que eu quero fazer.”*

Estagiária: “Boa! E o que é que tu mais gostas no momento de Conselho?”

I: *“Gosto de comer a fruta.”*

Estagiária: “Mas comer a fruta nós comemos todos os dias. O Conselho é só às sextas-feiras.”

I: *“Eu gosto muito da fruta.”*

Estagiária: “Está bem, mas, no momento de Conselho, em que estamos ali a falar das coisas, não é? Que se passaram ao longo da semana. Qual é que é a parte que tu mais gostas?”

I: *“Eu gosto do gostámos.”*

Estagiária: “E do que é que menos gostas?”

I: *“Eu menos gosto dos pássaros, das flores, do Conselho. Algumas coisas.”*

(Na parede à nossa frente estão expostos pássaros e flores, como forma de dar as boas-vindas à primavera)

Estagiária: “Dos pássaros e das flores do Conselho? Quando é que aparecem os pássaros e as flores no Conselho?”

I: *“Pois...”*

Estagiária: “Bem, no Conselho, quando nós estamos ali a falar de tudo, o que é que tu menos gostas?”

I: *“Eu gosto de falar.”*

Estagiária: “Gostas de falar. E o que é que tu não gostas? Ou o que é que tu gostas menos de fazer no Conselho?”

I: *“Eu gosto menos de fazer...comunicar e...”*

Estagiária: “Não gostas de comunicar?”

I: *“Gosto!”*

Estagiária: “Eu estou-te a perguntar o que tu gostas menos.”

I: *“Ah!”*

Estagiária: “Do gostar mais tu disseste que gostavas quando falávamos da parte do gostámos do Diário, não é? E o que é que tu menos gostas de falar no Conselho?”

I: *“Não gosto que as pessoas batam. Também não gosto que as pessoas dão-me pontapés e cuspiam-me.”*

Estagiária: “Então não gostas do não gostámos, é isso? Quando falamos disso?”

I: *“Sim!”*

Estagiária: “Ok. E qual é que é o papel do responsável do dia? O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

I: *“Diz qual é que é o nome que está no Diário.”*

Estagiária: “Boa! E mais?”

I: *“Escolhe alguma pessoa para resolver.”*

Estagiária: “Boa! Mais alguma coisa?”

I: *“Não.”*

Estagiária: “Não? E consideras o Diário, a parte do Diário, importante para o Conselho?”

I: *“Sim.”*

Estagiária: “Sim? Porquê? Porque é que o Diário é importante?”

I: *“Porque eu gosto muito do Diário.”*

Estagiária: “E porquê? Porque é que gostas do Diário?”

I: *“Porque dá para resolver tudo! Dá para fazer coisas divertidas. Resolver umas coisas.”*

Estagiária: “E mudarias alguma coisa no Diário? Se pudesses mudar qualquer coisa no Diário, mudarias alguma coisa?”

I: “*Não.*”

Estagiária: “Não? Nada, nada, nada?”

I: “*Não.*”

Estagiária: “E no Conselho? Mudarias alguma coisa naquele momento de Conselho?”

I: “*Não.*”

Estagiária: “Também não? Não? Muito bem, I. Está tudo? Queres dizer mais alguma coisa sobre o Conselho?”

I: “*Pode ser.*”

Estagiária: “É o que quiseres. Agora não é pergunta nenhuma. É, se quiseres dizer alguma coisa, podes dizer.”

I: “*Eu gostas que tu almoças.*”

Estagiária: “Gostas que eu almoce? Gostas quando estou com vocês na hora de almoço, é isso?”

I: “*Sim!*”

Estagiária: “Isso não tem muito a ver com o Conselho, mas pronto, és uma querida! Mais alguma coisa?”

I: “*Não.*”

Estagiária: “Obrigada!”

Entrevista LP

(Li, previamente, as perguntas à LP)

Estagiária: “LP, diz.”

LP: “*Então, o Diário é, imagina, alguma pessoa bateu-me e depois nós podemos escrever no Diário.*”

Estagiária: “E depois, no Conselho, fazemos o quê?”

LP: “*No Conselho nós podemos resolver essa coisa.*”

Estagiária: “Muito bem! E para que mais é que serve o Conselho? Para resolver as coisas, e mais?”

LP: *“Para combinar coisas. Projetos. E para fazer pequenas pesquisas.”*

Estagiária: “Boa! E olha, do que é que tu mais gostas no Conselho?”

LP: *“Eu gosto mais do que vamos fazer.”*

Estagiária: “De propores coisas?”

LP: *“Sim.”*

Estagiária: “E do que é que tu menos gostas?”

LP: *“Da coisa que nós fizemos.”*

Estagiária: “De vermos o que nós fizemos? Não gostas muito dessa parte?”

LP: *“Sim. E do não gostámos.”*

Estagiária: “Ok, muito bem! Olha, o que é que o responsável do dia costuma fazer no Conselho?”

LP: *“Dá a palavra. O responsável também ajuda os outros e ajuda a resolver e a ajudar e a chamar.”*

Estagiária: “Boa! E o que é que tu costumavas fazer no Conselho?”

LP: *“No Conselho eu costumo falar.”*

Estagiária: “Sobre o quê?”

LP: *“Sobre as coisas más e as boas. E o responsável também faz o que as professoras dizem. O responsável também é muito ajudante.”*

Estagiária: “Ajuda muito, não é? Boa! Olha, mudavas alguma coisa no Diário? Se pudesses mudar qualquer coisa, mudavas?”

LP: *“Hmm...”*

Estagiária: “Também podes gostar do Diário como está e não mudar nada.”

LP: *“Eu sugeria riscar o nome.”*

Estagiária: “Riscar o nome quando?”

LP: *“Quando já está resolvido.”*

Estagiária: “Isso já fazemos no Conselho, não é? Quando resolvemos temos de riscar. E no Conselho, mudavas alguma coisa?”

LP: *“Não.”*

Estagiária: “Boa! Mais alguma coisa que queiras dizer?”

LP: *“Sim.”*

Estagiária: “Então, o que é que queres dizer?”

LP: *“É sobre o responsável.”*

Estagiária: “Ok, diz.”

LP: *“O responsável quando esta na hora de ir...quando as professoras chamam ‘sala um, vamos entrar!’ , o responsável, não podem, já sabem que é primeiro.”*

Estagiária: “Também é verdade. O responsável é o primeiro.”

LP: *“Já está!”*

Estagiária: “Já está? Mais nada?”

LP: *“Não.”*

Estagiária: “Muito bem, LP. Obrigada!”

Entrevista MC

Estagiária: “MC, o que é, para ti, o Conselho?”

MC: *“Para mim o Conselho é quando sentamos a resolver coisas para...”*

Estagiária: “Resolver?”

MC: *“Sim, para resolver.”*

Estagiária: “E para que serve? É para resolver as coisas, e mais?”

MC: *“Para também as professoras saberem o que está a acontecer.”*

Estagiária: “Muito bem! Olha, e porque é que é importante existir o Conselho?”

MC: *“Para tentarmos também resolver as coisas com os outros.”*

Estagiária: “E mais?”

MC: *“Não sei, acho que não.”*

Estagiária: “Costumas participar no Conselho?”

MC: *“Costumo, claro. Todos os dias.”*

Estagiária: “Todos os dias? O Conselho é só às sextas-feiras.”

MC: *“Pois é.”*

Estagiária: “E o que é que costumavas fazer, no Conselho?”

MC: *“Ajudo a resolver. Ah! Também combinamos as coisas.”*

Estagiária: “Estava à espera que dissesses isso. Muito bem! E o que é que tu mais gostas no Conselho?”

MC: *“De resolver as coisas.”*

Estagiária: “E o que é que tu menos gostas?”

MC: *“De quando ficamos sentados lá muito tempo. E eu começo a ficar com fome.”*

Estagiária: “Começas a ficar com fome?”

MC: *“Sim.”*

Estagiária: “Ok. E qual é a função, o papel, do responsável do dia, no Conselho? O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

MC: *“Também ajuda a resolver. Não sei...”*

Estagiária: “Ajuda a resolver, não é?”

MC: *“Sim.”*

Estagiária: “Boa! E, então, o Diário é importante no Conselho?”

MC: *“É!”*

Estagiária: “Porquê?”

MC: *“Porque nós precisamos do Diário também para ir escrever algumas coisas.”*

Estagiária: “É isso?”

MC: *“Sim.”*

Estagiária: “E mudarias alguma coisa no Diário?”

MC: *“O que é que é memorizar?”*

Estagiária: “Mudarias.”

MC: *“O que é isso?”*

Estagiária: “É se mudavas alguma coisa no Diário. Se pudesses mudar qualquer coisa, mudavas?”

MC: *“Não sei. Eu não gosto de mudar, eu gosto do Diário como ele é.”*

Estagiária: “É? Boa! E no Conselho? O que é que mudavas, no Conselho?”

MC: *“Não sei.”*

Estagiária: “Não mudavas nada no Conselho?”

MC: *“Não.”*

Estagiária: “Mais alguma coisa que queres dizer?”

MC: *“Não.”*

Estagiária: “Obrigada, MC.”

Entrevista ML

Estagiária: “ML, o que é o Conselho?”

ML: “*O Conselho é uma coisa onde combinamos as coisas.*”

Estagiária: “E para que serve o Conselho?”

ML: “*É para combinar as coisas e também para estar escrito da próxima semana.*”

Estagiária: “Muito bem, boa! E porque é que o Conselho é tão importante?”

ML: “*Porque fala sobre as coisas para as próximas semanas.*”

Estagiária: “E mais? Também fazemos outras coisas.”

ML: “*Também combinamos teatros. Também espetáculos.*”

Estagiária: “E costumamos participar no Conselho?”

ML: “*Costumo!*”

Estagiária: “E o que é que tu costumamos fazer no Conselho?”

ML: “*Costumo fazer...costumo participar, também, para ouvir as coisas que vamos fazer para a próxima semana, para não me esquecer. E também outras coisas.*”

Estagiária: “Como o quê? Que outras coisas é que costumamos fazer no Conselho?”

ML: “*Propor teatros.*”

Estagiária: “Boa, fazes propostas.”

ML: “*Às vezes uma história na hora do conto. Lembras-te daquela vez da fada, mas quando tu não estavas nesta escola?*”

Estagiária: “Então não me lembro.”

ML: “*Porque não estavas cá.*”

Estagiária: “Pois. Olha, e o que é que tu mais gostas no momento de Conselho?”

ML: “*Gosto mais de propor teatros.*”

Estagiária: “Propor teatros. E o que é que menos gostas?”

ML: “*O que menos gosto...não fazer...o que eu menos gosto?*”

Estagiária: “Sim. Qual é a coisa que menos gostas no Conselho?”

ML: “*O que é que menos gosto...no Conselho...no Conselho não sei.*”

Estagiária: “Não há problema nenhum dizeres que não há coisas que não gostes.”

ML: “*Não gosto que as coisas que eu faço não estejam dobradas.*”

Estagiária: “Não estejam dobradas? Como o quê? No Conselho o que é que costumamos fazer que não esteja dobrado?”

ML: “*Não sei.*”

Estagiária: “Ok. Queres passar à frente?”

ML: “*Sim.*”

Estagiária: “Então, e qual é que é a função, o papel, do responsável do dia, no Conselho?”

ML: “*No Conselho é por ser o responsável do dia.*”

Estagiária: “Sim. E o que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

ML: “*Chama o grupo para ir à casa-de-banho.*”

Estagiária: “Sim, isso é todos os dias. No Conselho, naquele momento em que estamos todos sentados em roda, nas cadeiras, a falar do que aconteceu durante a semana, do que queremos fazer...o que é que o responsável do dia tem de fazer?”

ML: “*No Conselho?*”

Estagiária: “Sim.”

ML: “*Pergunta as coisas do não gostámos, do gostámos, do queremos fazer...do que já fizemos. E propor.*”

Estagiária: “Muito bem! E olha, o Diário é importante?”

ML: “*É!*”

Estagiária: “Porquê?”

ML: “*Porque escrevemos as coisas que não gostámos, gostámos, queremos fazer e propor.*”

Estagiária: “E, se pudesses mudar o que quer que seja, qualquer coisa, no Diário, mudarias?”

ML: “*Qual é que eu mudaria?*”

Estagiária: “O que é que tu mudarias no Diário, se pudesses?”

ML: “*Se eu pudesse...tirava o não gostámos.*”

Estagiária: “Porquê?”

ML: “*Porque eu não quero...nunca escrevo coisas no não gostámos.*”

Estagiária: “Mas também é importante termos o não gostámos, não é? Não é importante termos essa coluna, do não gostámos?”

ML: “*Não sei.*”

Estagiária: “Há muita gente que escreve lá e depois podemos resolver as situações que aconteceram. Mas pronto, se pudesses mudar alguma coisa, era a coluna do não gostámos, é isso? Não existiria?”

ML: “Não.”

Estagiária: “Então e no Conselho? Se pudesses mudar alguma coisa no Conselho, o que é que seria?”

ML: “Não ficar muito tempo.”

Estagiária: “É muito tempo?”

ML: “Sim. Este tempo assim...”

(ML faz um grande espaço entre as mãos)

ML: “Eu queria mudar assim, este tempinho.”

(ML aproxima um pouco as mãos)

Estagiária: “Mais pequenino, o Conselho, é isso?”

ML: “Sim.”

Estagiária: “Olha, mais alguma coisa que querias dizer sobre o Conselho? Agora não é pergunta nenhuma, é só se quiseres dizer alguma coisa.”

ML: “Não.”

Estagiária: “Ok. Posso desligar?”

ML: “Sim.”

Estagiária: “Obrigada!”

Entrevista P

Estagiária: “P, o que é que é o Conselho?”

P: “*É quando estamos em grupo, na roda.*”

Estagiária: “E o que é que fazemos? Para que é que serve o Conselho?”

P: “*Para nós aprendermos e sabermos as coisas que fizemos.*”

Estagiária: “E olha, porque é que é importante termos esse momento de Conselho?”

P: “*Porque temos de aprender as coisas. Se não ouvirmos a outra coisa, podemos aprender. Podemos perceber, se não ouvirmos aquilo, já percebemos o que é que é para ouvir.*”

Estagiária: “E tu costumavas participar no Conselho?”

P: “*Temos de participar porque nós temos de aprender as coisas que vamos fazer no Conselho e também fazer as coisas e dizer o que nós é que queremos fazer.*”

Estagiária: “Boa! E olha, o que é que tu costumavas fazer no Conselho?”

P: “*Costumamos dizer as coisas que queremos fazer, que vamos fazer. Se queremos fazer um teatro, ou não.*”

Estagiária: “Muito bem, P! O que é que tu mais gostas no Conselho?”

P: “*Gosto de saber o que é que vamos fazer.*”

Estagiária: “E do que é que tu menos gostas, no Conselho?”

P: “*Não gosto que os amigos estejam a falar e que eu não esteja a conseguir ouvir.*”

Estagiária: “Quando estão todos a falar ao mesmo tempo?”

P: “*Sim.*”

Estagiária: “Olha, o que é que o responsável do dia tem de fazer no Conselho?”

P: “*De fazer isto.*” (P faz o sinal do silêncio)

Estagiária: “O sinal do silêncio?”

P: “*Sim.*”

Estagiária: “Boa! E mais?”

P: “*E a seguir ao Conselho, temos de chamar as pessoas para ir fazer xixi para depois ir almoçar.*”

Estagiária: “Mas durante o Conselho, isso é depois do Conselho...Durante o Conselho, o que é que o responsável do dia tem de fazer?”

P: “*Tem de fazer o sinal do silêncio, resolver as coisas.*”

Estagiária: “Boa! E tu achas que o Diário é importante?”

P: “Sim, para escrevermos as coisas que vamos fazer e que fizemos.”

Estagiária: “Olha, se pudesses mudar qualquer coisa no Diário, mudavas?”

P: “Podia mudar as cores.”

Estagiária: “Mudavas as cores do Diário?”

P: “Sim.”

Estagiária: “E no Conselho, mudavas alguma coisa?”

P: “Podia mudar as mesas e ficar com poucas áreas e quando fazemos isso podemos brincar muito nas áreas, mas só nos podemos ir sentar se nós, por exemplo, se estivermos a tentar fazer uma coisa no pátio e ficarmos lá pouco tempo, também podemos brincar, e depois podemos, à tarde, fazer o que tivermos a fazer e acabar de brincar a essa brincadeira.”

Estagiária: “Mas olha, no Conselho, mudavas alguma coisa? Naquele momento em que estamos todos reunidos.”

P: “Podíamos mudar as cadeiras.”

Estagiária: “Como é que tu mudavas as cadeiras?”

P: “Era só tirar o coração. Tirar a fita-cola e depois pôr as cadeiras maiores, podia pôr nos jogos de mesa.”

Estagiária: “Queres meter cadeiras maiores nos jogos de mesa, é isso?”

P: “Sim.”

Estagiária: “Então, no Conselho, mesmo, tu não mudavas nada?”

P: “Sim.”

Estagiária: “Boa! Mais alguma coisa que queiras dizer, P?”

P: “Não.”

Estagiária: “Não? Obrigada!”

Entrevista RF

Estagiária: “RF, o que é que é o Conselho?”

RF: “*Todos nos sentamos.*”

Estagiária: “Todos nos sentamos, sim. E mais? O que é que fazemos? Quando estamos ali sentados e quando estamos a falar, estamos a falar do quê?”

RF: “*De coisas.*”

Estagiária: “Que coisas?”

RF: “*Do que é que não gostámos e do que é que gostámos.*”

Estagiária: “Boa! E olha, porque é que o Conselho é importante? Porque é que temos de ter aquele momento, todas as sextas-feiras?”

RF: “*Para as professoras saberem.*”

Estagiária: “Sabermos o quê?”

RF: “*O que é que fizemos de mau e menos mau.*”

Estagiária: “Muito bem! E olha, o que é que costumás fazer no Conselho?”

RF: “*Não sei.*”

Estagiária: “Por exemplo, costumás falar no Conselho?”

(Silêncio)

Estagiária: “Queres passar à frente?”

RF: *“Pode ser.”*

Estagiária: “Então, o que é que tu mais gostas no Conselho?”

RF: *“Ouvir o que os meninos estão a dizer.”*

Estagiária: “É o que mais gostas? E o que é que tu menos gostas?”

RF: *“Não sei.”*

Estagiária: “Não sabes o que tu menos gostas? Gostas de tudo, no Conselho?”

RF: *“Sim.”*

Estagiária: “Sim? Então, o que é que o responsável do dia, hoje és tu o responsável do dia, não é?”

RF: *“Sim.”*

Estagiária: “Boa! O que é que o responsável do dia faz no Conselho?”

RF: *“Vê o que é que fizemos e o que é que não acabámos. O que é que acabámos e o que não acabámos.”*

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

RF: *“E também pôr as bolinhas.”*

Estagiária: “Pôr as bolinhas? E o Diário, é importante?”

RF: *“Sim.”*

Estagiária: “Porquê?”

RF: *“Para escrever as coisas e depois ler.”*

Estagiária: “No Conselho.”

RF: *“Sim.”*

Estagiária: “E olha, mudavas alguma coisa no Diário?”

RF: *“Não sei.”*

Estagiária: “Gostas do Diário como está agora?”

RF: *“Gosto.”*

Estagiária: “E no Conselho, mudavas alguma coisa?”

RF: *“Não sei.”*

Estagiária: “Não mudavas nada?”

RF: *“Não.”*

Estagiária: “Ok. Mais alguma coisa que queiras dizer?”

RF: “*Sim.*”

(RF começa a falar das galinhas que tem na quinta)

Entrevista RS

Estagiária: “Então, RS, o que é, para ti, o Conselho?”

RS: “*Não sei!*”

Estagiária: “Como não sabes? O que é que é o Conselho? Aquele momento que temos todas as sextas-feiras...É o quê?”

(RS olha para o telemóvel que está a gravar)

Estagiária: “Não te preocupes com isto, vamos fingir que não está aqui.”

(Estagiária afasta o telemóvel)

RS: “*Não, não é por causa disso. É porque ainda me estou a lembrar.*”

Estagiária: “Ah, pronto. Podes pensar à vontade.”

RS: “*É onde nós planeamos coisas, como projetos.*”

(Barulho de fundo)

Estagiária: Desculpa, fala mais alto que não consegui ouvir.”

RS: “*E o telemóvel está desligado*”

Estagiária: “Não, não te preocupes que continua a gravar. Diz lá outra vez, desculpa.”

RS: “*O Conselho é onde nós planeamos coisas para fazermos e nós combinamos, como projetos ou pesquisas.*”

Estagiária: “Muito bem. E para que é que serve o Conselho? Já disseste um bocadinho. Então, é para fazer o planeamento, não é? E mais? O que é que nós fazemos mais no Conselho?”

RS: “*Sim. Escrever coisas no Diário.*”

Estagiária: “Sim, escrevemos, mas no Conselho, sobre o que é que nós falamos?”

RS: “*Projetos.*”

Estagiária: “Sim, e mais?”

(B aparece e distrai o RS)

Estagiária: “Ok. Olha, porque é que o Conselho é importante?”

RS: *“Por causa que combinamos coisas.”*

Estagiária: *“Planeamos coisas?”*

RS: *“Sim, e falamos de coisas que estamos a fazer. Depois combinamos mais coisas e vamos acabando. E também podemos escrever no Diário coisas no ‘gostamos’, no ‘não gostámos’ e no ‘fizemos’.”*

Estagiária: *“Boa. Pronto para mais uma pergunta?”*

RS: *“Sim.”*

Estagiária: *“Costumas participar no Conselho?”*

RS: *“Sim.”*

Estagiária: *“Boa. E o que é que tu fazes? De que forma é que tu participas no Conselho?”*

RS: *“Eu participo no planeamento de coisas, porque eu já planeei uma.”*

Estagiária: *“Sim, boa. E o que é tu mais gostas do Conselho?”*

RS: *“Da parte do gostámos!”*

Estagiária: *“Da parte do gostámos? Boa. Porquê?”*

RS: *“Do não gostamos fico um bocadinho envergonhado de que alguém escreveu no Diário sobre mim.”*

Estagiária: *“Então é o que tu menos gostas? É da parte do não gostamos?”*

RS: *“Sim, sim.”*

Estagiária: *“E qual é que é a função, o papel, do responsável do dia no Conselho?”*

RS: *“É dar a palavra aos outros.”*

Estagiária: *“Mais alguma coisa?”*

RS: *“Há, mas só que ainda estou a pensar.”*

Estagiária: *“Estás à vontade.”*

RS: *“Fala também sobre os outros. Também pode planear coisas. É a única coisa, acho eu.”*

Estagiária: *“Boa. E consideras que o Diário é importante no Conselho? E porquê?”*

RS: *“Sim, para planearmos coisas.”*

Estagiária: *“E não só. O que é que temos mais lá no Diário? Já disseste, também. Para além do fizemos e que do queremos fazer?”*

(LT faz barulho)

RS: *“Não ouvi bem, o LT falou e eu não consegui ouvir.”*

Estagiária: “Mas no Diário não temos só o planejar, também temos outras duas colunas.”

RS: “*Que é do queremos fazer e do fizemos!*”

Estagiária: “Não, esses foram os que já disse. As outras duas?”

RS: “*Outras duas? Do gostámos e do não gostámos?*”

Estagiária: “E porque é que é importante ter essas duas colunas?”

RS: “*Para sabermos o que é que escrevemos lá.*”

Estagiária: “Ok. E o que é que tu mudarias no Diário? Mudarias alguma coisa? No Diário!”

RS: “*Mudava...o Diário!*”

Estagiária: “O Diário? Mudavas o quê no Diário?”

RS: “*Eu mudava as cores.*”

(DR interrompe)

RS: “*Mudava as coisas que fazíamos lá.*”

Estagiária: “Mudavas coisas que fazíamos no Diário? Como o quê?”

RS: “*Eu já não sei mais.*”

Estagiária: “Está bem. Então, e se pudesses mudar alguma coisa no Conselho, o que é que mudarias? No Conselho!”

RS: “*O Conselho!*”

Estagiária: “Sim, o que é que tu mudarias no Conselho?”

RS: “*O Conselho!*”

Estagiária: “Como assim?”

RS: “*Mudava o Conselho para outro Conselho.*”

Estagiária: “E como é que seria o teu Conselho, então? Se mudavas o nosso Conselho para outro Conselho, como é que seria o teu Conselho?”

RS: “*Mais calmo.*”

Estagiária: “Mais calmo? Mas continuávamos a discutir o gostámos, o não gostámos?”

RS: “*Sim.*”

Estagiária: “Continuava a ser igual, mas mais calmo, é isso?”

RS: “*Sim.*”

Estagiária: “Ok. Mais alguma coisa que queiras dizer?”

RS: “*Não.*”

Estagiária: “Posso acabar a gravação, então?”

RS: “*Sim.*”

Estagiária: “Obrigada.”

Entrevista SB

Estagiária: “Então, SB, o que é o Conselho?”

(Silêncio)

Estagiária: “Aquele momento, todas as sextas-feiras, em que estamos sentados nas cadeiras. O que é que é esse momento? O que é que é o Conselho?”

SB: “*É para resolver coisas. Para ver as coisas que fizemos. O que não fizemos. O que gostámos.*”

Estagiária: “Muito bem, SB! E olha, porque é que é importante termos este momento? Porque é que é importante termos o Conselho?”

SB: “*Para resolvermos as coisas antes dos outros dias.*”

Estagiária: “Boa! E costumás participar no Conselho?”

SB: “*Sim.*”

Estagiária: “O que é que costumás fazer?”

SB: “*Costumo escrever no Diário o que gostei e o que não gostei.*”

Estagiária: “E, depois, no Conselho, o que é que tu fazes?”

SB: “*Eu digo o que aconteceu.*”

Estagiária: “Muito bem! E olha, o que é que tu mais gostas no Conselho?”

SB: “*Do gostámos.*”

Estagiária: “E do que é que tu menos gostas?”

SB: “*Do não gostámos.*”

Estagiária: “Não gostas de falar do que não gostámos?”

SB: “*Sim.*”

Estagiária: “Olha, e o que é que o responsável do dia tem de fazer no Conselho?”

SB: “*Tem de dizer quem é que está escrito no Diário.*”

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

SB: “*Não.*”

Estagiária: “Não? Achas que o Diário é importante?”

SB: *“Para resolver coisas. Para ver o que gostaram. Para ver o que não fizeram. Para ver o que fizemos.”*

Estagiária: “Boa! E olha, se pudesses mudar alguma coisa no Conselho, mudavas alguma coisa?”

SB: *“Sim.”*

Estagiária: “O que é que tu mudavas?”

SB: *“Que não havia Conselho.”*

Estagiária: “Não havia Conselho? Porquê? Porque é que não haveria Conselho?”

SB: *“Porque eu imaginava.”*

Estagiária: “Mas achas que não é importante termos o Conselho?”

SB: *“É importante, sim.”*

Estagiária: “Mas se pudesses mudar alguma coisa, era que ele não existisse?”

SB: *“Sim.”*

Estagiária: “Porquê?”

SB: *“Porque, uma vez, não tivemos Conselho, num dia, e eu ainda me lembro disso.”*

Estagiária: “E gostaste, foi?”

SB: *“Sim.”*

Estagiária: “Então, e no Diário, mudavas alguma coisa?”

SB: *“Mudava não escrever nada lá.”*

Estagiária: “Não querias escrever nada no Diário?”

SB: *“Sim.”*

Estagiária: “Porquê?”

SB: *“Porque eu imaginava.”*

Estagiária: “Mas porque é que não podíamos escrever no Diário?”

SB: *“Porque...não sei.”*

Estagiária: “Não gostas de ir lá escrever quando gostas de alguma coisa?”

SB: *“Eu gosto de algumas coisas. E também não gosto de algumas coisas.”*

Estagiária: “Do quê?”

SB: *“Não gosto que o RP me bata. Há coisas que escrevem sobre mim no gostar.”*

Estagiária: “Não gostas que escrevam lá na coluna do gostámos sobre ti?”

SB: “*Eu gosto...*”

Estagiária: “Ah, ficas envergonhada?”

SB: “*Sim.*”

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

SB: “*Não.*”

Estagiária: “Gostarias de dizer mais alguma coisa?”

SB: “*Não.*”

Estagiária: “Obrigada, SB!”

Entrevista SG

Estagiária: “SG, o que é que é o Conselho?”

SG: “*É nós dizemos o que é que é mau, ou o que fizemos, ou o que vamos fazer. Ou o que gostámos ou o que não gostámos.*”

Estagiária: “Boa! E para que é que serve o Conselho?”

SG: “*É para nós falarmos o que deu errado ou bom, o que mais gostámos, o que nós fizemos ou o que nós vamos fazer, ou queremos fazer.*”

Estagiária: “Então, e porque é que o Conselho é importante?”

SG: “*É porque nós vamos ter que resolver as coisas que não gostámos, as coisas que gostámos, as coisas que fizemos e as coisas que queremos fazer.*”

Estagiária: “Muito bem! E, olha, tu costumavas participar no Conselho?”

SG: “*Sim.*”

Estagiária: “E o que é que tu costumavas fazer?”

SG: “*Eu costumo fazer...*”

Estagiária: “De que forma é que tu participas no Conselho?”

SG: “*Eu sento-me numa cadeira como os outros e depois falo o que é que podemos fazer e o que é que podemos resolver. E o que dizer. Também posso dizer o que fizemos e o que nós queremos fazer.*”

(Outra criança interrompe)

Estagiária: “Onde é que nós íamos? Ah! Então, diz-me, o que é que tu mais gostas no Conselho?”

SG: *“Eu gosto de falar com os outros, resolver no Conselho. Gosto de dizer o que podemos fazer, o que já fizemos e o que gostámos.”*

Estagiária: *“E do que é que tu menos gostas?”*

SG: *“Não gosto que os outros gritem. Não gosto que os outros empurrem os outros. Especialmente com o M!”*

Estagiária: *“Pois é, e isso acontece muitas vezes, não é?”*

SG: *“Sim! Há bocadinho, eu tinha empurrado o M e tinha pedido desculpa...porque foi sem querer, eu só estava a correr e depois eu desequilibrei o M.”*

Estagiária: *“Pois, mas isso foi um acidente, acontece. Agora, o pior é quando fazem de propósito.”*

SG: *“Pois!”*

Estagiária: *“Então, e olha, qual é que o papel do responsável do dia no Conselho? O que é que ele faz, no Conselho?”*

SG: *“Ele chama o grupo para a casa-de-banho e chama para o refeitório. Chama para o pátio...”*

Estagiária: *“Sim, mas no Conselho, naquele momento de Conselho, o que é que o responsável do dia tem de fazer?”*

SG: *“Tem de dizer ‘qual é este nome do não gostámos?’, ‘qual é este nome do gostámos?’, ‘qual é este nome do queremos fazer?’, ‘qual este nome do fizemos?’ e...”*

(P interrompe para pedir para saltar no trampolim)

Estagiária: *“Sim...Muito bem, SG. Boas respostas! E olha, achas que o Diário é importante, no Conselho?”*

SG: *“Sim!”*

Estagiária: *“Porquê?”*

SG: *“Porque eu acho que é muito importante para nós resolvermos as coisas, para dizermos o que nós...”*

(A interrompe para dizer que vai fazer um teatro e pede-me para assistir)

SG: *“E depois, para nós dizermos o que gostámos, para resolver, para dizer qual é o nome de alguém que gostamos que o outro faça. E depois era para depois nós conseguirmos dizer o que é que fizemos e o que gostámos de fazer. E para dizer o que queremos fazer e divertido!”*

Estagiária: “Olha, e o que é que tu mudarias no Diário? Se pudesses ou se quisesses, mudavas alguma coisa? Mudarias alguma coisa, ou não?”

SG: *“Eu podia fazer uma ilustração no Diário e eu gosto muito que as outras pessoas façam muito bem aos outros!”*

Estagiária: “Então, não mudarias nada no Diário? Gostas de como está o Diário, é isso?”

SG: *“Sim!”*

Estagiária: “E no Conselho, mudarias alguma coisa, se pudesses? Algum momento, acrescentavas, tiravas... Ou gostas como está?”

SG: *“Eu gosto como está assim.”*

Estagiária: “Mais alguma coisa que queiras acrescentar sobre o Conselho?”

SG: *“Não.”*

Estagiária: “Posso parar, então?”

SG: *“Sim.”*

Entrevista V

Estagiária: “V, o que é que é o Conselho?”

V: *“É quando nós queremos resolver as coisas e dizer o que estamos felizes.”*

Estagiária: “E porque é que é importante termos esse momento de Conselho?”

V: *“Porque podemos ajudar os problemas.”*

Estagiária: “Muito bem. Mais alguma coisa?”

V: *“Sim.”*

Estagiária: “O quê?”

V: *“É que nós precisamos do Conselho para nós comermos a fruta.”*

Estagiária: “Isso é todos os dias. O Conselho é só às sextas-feiras.”

V: *“Sim. E, sem Conselho, não temos cadeiras e não ficamos sentados para comer a fruta.”*

Estagiária: “E olha, costumavas participar no Conselho?”

V: *“Sim.”*

Estagiária: “E o que é que costumavas fazer?”

V: *“Costumo ouvir os problemas quando alguém me magoa. E, quando o AD magoava. E eu quero sempre participar no Conselho. Ou um Conselho de ginástica.”*

Estagiária: *“De ginástica?”*

V: *“Sim. Eu só estava a brincar.”*

Estagiária: *“Olha, o que é que tu mais gostas no Conselho.”*

V: *“De comer a fruta!”*

Estagiária: *“Isso é todos os dias. O Conselho é só às sextas-feiras. O que é que tu mais gostas de fazer no Conselho?”*

V: *“Estou ansioso por dizer a nossa pesquisa das cobras.”*

Estagiária: *“Estás?”*

V: *“Sim.”*

Estagiária: *“Eu também estou muito ansiosa. Já está quase.”*

V: *“Pois...quanto mais nós demoramos, mais não vai acabar. E quanto mais nós nos despacharmos, mais acabamos.”*

Estagiária: *“Pois é! Mas olha, voltando ao Conselho, do que é que tu mais gostas?”*

V: *“Gosto de partilhar opiniões, de resolver os problemas.”*

Estagiária: *“Muito bem! Boa! Boa resposta! E do que é que tu menos gostas?”*

V: *“Não gosto quando temos de nos sentar muito nas cadeiras, para brincar.”*

Estagiária: *“Pois, tu não te aguentas muito tempo sentado, não é?”*

V: *“Pois, é muito tempo..., mas é preciso, não é?”*

Estagiária: *“Pois é. Então, e o que é que o responsável do dia tem de fazer no Conselho?”*

V: *“Tem de fazer o sinal do silêncio e avaliar o plano do dia.”*

Estagiária: *“Isso é todos os dias, mas, agora, no Conselho, mesmo, o que é que o responsável do dia tem de fazer?”*

V: *“Bem, tem que dar a resposta e resolver os problemas.”*

Estagiária: *“Ajudar a resolver?”*

V: *“Sim.”*

Estagiária: *“Boa! Então, e o Diário é importante?”*

V: *“É!”*

Estagiária: *“Porquê?”*

V: *“Porque podemos escrever o que gostamos.”*

Estagiária: “Mais alguma coisa?”

V: “*Acho que não.*”

Estagiária: “E se pudesses mudar alguma coisa no Diário, mudavas?”

V: “*Não.*”

Estagiária: “Não? Gostas do Diário como está?”

V: “*Sim.*”

Estagiária: “E no Conselho, mudavas alguma coisa?”

V: “*Não.*”

Estagiária: “Também não?”

V: “*Não. Quer dizer, mudava.*”

Estagiária: “Então, o que é que mudavas?”

V: “*Não estar muito tempo sentado.*”

Estagiária: “Mudavas o estar muito tempo sentado?”

V: “*Sim.*”

Estagiária: “Boa. Mais alguma coisa que queiras dizer?”

V: “*Não.*”

Estagiária: “Obrigada!”

ANEXO G.

Árvore categorial: Entrevista às
crianças

|' '' | | ''

Tabela A1.

Árvore categorial dos dados recolhidos a partir das entrevistas às crianças sobre o Conselho de Cooperação Educativa

Temas	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de conteúdo	Frequência
Conselho de Cooperação Educativa	Conceção das crianças quanto ao Conselho de Cooperação Educativa	Propósito do Conselho de Cooperação Educativa	Planeamento	ML: “(...) fala sobre as coisas para as próximas semanas.” RS: “É onde nós planeamos”	5
			Resolução de problemas	D: (...) nos ajudar uns aos outros.” SG: “É porque nós vamos ter que resolver as coisas que não gostámos” V: “É quando nós queremos resolver as coisas.”	12
			Registos positivos	AD: “(...) que gostam, para dizer.” V: “(...) e dizer o que estamos felizes.”	7
			Revisão do que se fez durante a semana	RS: “(...) falamos de coisas que estamos a fazer.” SB: “Para ver as coisas que fizemos. O que não fizemos.”	5
			Aprendizagem	DR: “Porque temos de aprender mais coisas.”	3

				I: “Eu aprendo (...) que sei ouvir e sentar-me bem”	
			Apoio ao adulto	MC: “Para também as professoras saberem o que está a acontecer.” RF: “O que é que fizemos de mau e menos mau.”	2
			Outro	G: “Não sei.”	1
		O que as crianças mais gostam no Conselho de Cooperação Educativa	Conversar sobre os registos na coluna <i>Gostámos</i> do Diário	AD: “(...) o que eu gosto, é ver todos felizes. Eu gosto disso no Conselho.” I: “Eu gosto do <i>gostámos</i> .”	5
			Escrever no Diário	D: “É escrever coisas no Diário.”	1
			Conversar sobre o que fizemos	SG: “Gosto de dizer (...) o que já fizemos”	1
			Planear	ML: “Gosto mais de propor teatros.” P: “Gosto de saber o que é que vamos fazer.”	5
			Resolver problemas	AD: “Que sentimos muitas felicidades a resolver.” MC: “De resolver as coisas.”	3
			Comunicar	DR: “De falar.” V: “Gosto de partilhar opiniões”	4

			Ouvir	RF: “Ouvir o que os meninos estão a dizer.”	1
			Outro	G: “Não sei.”	1
		O que as crianças menos gostam no Conselho de Cooperação Educativa	Conversar sobre os registos na coluna <i>Não gostámos</i> do Diário	I: “Não gosto que as pessoas batam.” LP: “E do <i>Não gostámos</i> .” RS: “Do <i>Não gostamos</i> ”	5
			Conversar sobre os registos na coluna <i>Fizemos</i> do Diário	LP: “Da coisa que nós fizemos.”	1
			Comportamento	B: “De haver confusão!” P: “Não gosto quando os amigos estejam a falar” SG: “Não gosto que os outros gritem.”	3
			Não ter a palavra	DR: “De o responsável do dia não me dar a palavra.”	1
			Duração	MC: “De quando ficamos sentados lá muito tempo.”	3
			Outro	ML: “Não sei.”	3
		Função do responsável do dia	Dar a palavra	B: “Dar a palavra aos outros!” G: “(...) o responsável do dia escolhe.”	7
			Pedir o silêncio	P: “Tem de fazer o sinal do silêncio”	2

			Ler o Diário	I: “Diz qual é que é o nome que está no Diário.” ML: “Pergunta as coisas do <i>não gostámos</i>, do <i>gostámos</i>, do queremos fazer...do que já fizemos.” RF: “Vê o que fizemos e o que é que não acabámos.”	7
			Ajudar a resolver situações	MC: “Também ajuda a resolver.” RS: “Fala também sobre os outros.”	6
			Planear	ML: “E propor!”	2
			Ajudar os adultos	LP: “(...) faz o que as professoras dizem.”	1
	Participação das crianças no Conselho de Cooperação Educativa	O que as crianças fazem no Conselho de Cooperação Educativa	Participar	I: “Sim.” MC: “Costumo, claro.” P: “Temos de participar”	12
			Planear	B: “Tenho de dar propostas!” I: “(...) dizer o que é que eu quero fazer.” RS: “Eu participo no planeamento de coisas”	8
			Conversar sobre o <i>Fizemos</i>	SG: “Também posso dizer o que fizemos”	1

			Escrever no Diário	DR: “Temos de escrever no <i>não gostámos.</i> ” SB: “Costumo escrever no Diário o que gostei e o que não gostei.”	2
			Resolver problemas	B: “Posso ajudar a resolver problemas.” I: “(...) dizer quem é que magoou-me” LP: “Sobre as coisas más.”	9
			Conversar sobre os registos positivos	AD: “Costumo dizer sobre o que gosto, é ver todos felizes.” LP: “Sobre as coisas (...) boas.”	2
			Postura	ML: “(...) ouvir as coisas que vamos fazer na próxima semana” SG: “Eu sento-me numa cadeira como os outros” V: “Costumo ouvir os problemas.”	4
			Outro	G: “Não sei.”	1

	Documentação em Conselho de Cooperação Educativa	Importância do Diário	<i>Gostámos</i>	D: “É para nós escrevermos as coisas (...) no <i>gostámos</i> .” SG: “(...) para dizer qual é o nome de alguém que gostamos que o outro faça.”	6
			<i>Não gostámos</i>	B: “(...) escrevemos uma coisa que nós não <i>gostámos</i> .” I: “Porque dá para resolver tudo!” SB: “Para resolver coisas.”	6
			<i>Fizemos</i>	P: “(...) escrevermos as coisas (...) que fizemos.” SB: “Para ver o que não fizeram. Para ver o que fizemos.”	4
			<i>Queremos fazer</i>	D: “É para nós escrevermos as coisas que queremos fazer.” RS: “Sim, para planearmos coisas.”	5
			Escrever no Diário	RF: “Para escrever as coisas e depois ler.” RS: “Para sabermos o que é que escrevemos lá.”	7
			Comportamento	AD: “Mudava que todos parassem...brincar”	2

	Sugestões de melhoria	Melhorias no Conselho de Cooperação Educativa		RS: “Mais calmo.”	
			Duração	ML: “Não ficar muito tempo.” V: “Não estar muito tempo sentado.”	2
			Inexistência	SB: “Que não havia Conselho.”	1
			Nada	B: “(...) eu não quero mudar nada.” P: “Não.” SG: “Eu gosto como está assim.”	9
		Melhorias no Diário	Estética	P. “Podia mudar as cores.”	3
			Nome das colunas	B: “(...) no <i>fizemos!</i> Mudava um nome mais bom!”	1
			Remover colunas	ML: “Se eu pudesse...tirava o <i>não gostámos.</i> ”	1
			Acrescentar colunas	DR: “(...) parar de fazer temos que parar de chorar.”	1
			Não escrever	SB: “Mudava não escrever nada lá.”	1
			Nada	D: “Não.” MC: “Eu não gosto de mudar, eu gosto do Diário como ele é.”	8

				RF: “Não sei.”	
--	--	--	--	----------------	--

ANEXO H.

Árvore categorial: Entrevista à
educadora cooperante

|' '' | | ''

Temas	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de conteúdo
Perfil do Educador	Percorso académico	Formação inicial	Licenciatura pré-bolonha	EC: “Fiz a licenciatura (...) em 2010”
	Percorso profissional	Início da carreira profissional	2010	EC: “Desde 2010.”
		Organizações socioeducativas	IPSS	EC: “Logo que saí da faculdade entrei logo aqui.”
		Cargo atual	Educadora de infância	Estagiária: “Ocupa, ou ocupou, algum cargo nesta organização socioeducativa?” EC: Não.”
Caracterização do contexto	Modelos curriculares	Educadora cooperante	MEM	EC: “Tenho inspiração no MEM”
			Reggio Emilia	EC: “Mas eu tenho algumas inspirações (...) a Reggio Emilia.”
	Ação pedagógica	Princípios pedagógicos	Participação	EC: “Os meus princípios são sempre liberdade de escolha, participação sempre em todas as situações”

	Grupo de crianças	Caracterização do grupo de crianças	Interação entre pares	EC: “(...) procuram ajudar-se uns aos outros, muito solidários. (...) é bastante equilibrado nas relações”
			Participação	EC: “(...) se consegue envolver naquilo que está a acontecer, que têm iniciativa”
			Grupo heterogéneo	EC: “É o facto de ter um modelo de um par mais competente e se conseguirem ajudar, de o adulto ser mediador”
	Equipa Educativa	Relação	Cooperativa	EC: “(...) partilhamos muito umas com as outras”
			Equipa de sala	“(...) nós, realmente, completamo-nos uma à outra”
	Relação escola-família	Participação das famílias	Visita à sala	EC: “Normalmente convidamos as famílias para vir às salas”
			Comunicação	EC: “Nós agora estamos a ver uma plataforma para comunicar com as famílias”
			Reuniões	EC: “Habitualmente, num ano normal, nós temos uma reunião inicial, (...) em

				janeiro, chamamos os pais (...), do segundo período, (...) e no fim do ano”
	Organização do ambiente educativo	Tempo	Rotina	EC: “(...) temos sempre a nossa agenda semanal”
		Espaço e materiais	Organização por áreas	EC: “(...) organizar pelas áreas.”
			Interesse das crianças	EC: “Na verdade, organizei o espaço de acordo com as áreas de interesse”
Conselho de Cooperação Educativa	Conceção sobre o Conselho de Cooperação Educativa	Visão do educador	Importância do Conselho na rotina	EC: “Sim. (...) porque é um momento em que nós paramos um bocadinho e refletimos” EC: “Além disso, é também um momento de consolidarmos aquilo que estivemos a aprender, ou não”
			Importância da participação das crianças no Conselho	EC: “O Conselho não fazia sentido se não fosse com a participação das crianças”

			Fragilidades no Conselho	EC: “(...) não criar daquele momento, um momento de acusação ou de juízos de valor, ou de crítica”
		Papel do adulto	Dificuldades sentidas	EC: “(...) sair do problema e não ter parte.” EC: “(...) ser eu a tomar uma decisão (...) não é isso que é suposto acontecer no Conselho.”
			Participação do adulto	EC: “(...) cada vez menos é necessário a intervenção do adulto, ainda que seja, muitas vezes”
		Conselho de Cooperação Educativa e o planeamento	Participação das crianças	EC: “E também o planeamento, que eu acho que é mesmo importante o planeamento ser sempre, mas sempre, feito com eles.” EC: “(...) perceber quais é que são os interesses deles, realmente o que eles querem fazer, para depois eu desenvolver os meus objetivos”

			Participação do adulto	EC: “Quando eu vou para o Conselho, eu já vou com uma ideia, já fiz algum planeamento mental.”
			Importância do Diário	EC: “(...) a minha maior fragilidade é fazer planeamento quando ainda não tenho diário na sala”
Observação, documentação e avaliação	Observação	Instrumentos	Registos de observação	EC: “Registos de conversas que observo naquele momento”
			Fotografia/vídeo	EC: “Nós vamos registando por fotografia algumas coisas”
	Documentação	Registos	Portefólio da criança	EC: “O portefólio, sobretudo.”
	Avaliação	Crianças	Registos de observação	EC: “(...) faço a avaliação daquilo que observo”
			Portefólio da criança	EC: “Depois, utilizo muito o portefólio”
			Relatório de desenvolvimento	EC: “(...) fazemos sempre um relatório de desenvolvimento”
		Ambiente educativo	Relatório de atividade	EC: “Habitualmente, fazemos um relatório de atividade”

			Relatório reflexivo	EC: “(...) fazemos sempre um relatório reflexivo da nossa prática”
--	--	--	---------------------	--

ANEXO I.
Roteiro ético
| ' ' | | ' '

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011)	Prática pedagógica	Compromissos éticos, pessoais e profissionais (Carta Ética – APEI)
1. Objetivos do trabalho	De acordo com Tomás (2011), é fundamental que todos os intervenientes estejam a par dos objetivos definidos. A minha prática deu primazia aos interesses, às necessidades e à voz das crianças. As intencionalidades definidas aquando da prática e os objetivos da investigação foram partilhados com a educadora cooperante, enquanto que as crianças foram informadas de alguns dos objetivos da investigação, de forma a que compreendessem o porquê das entrevistas e das gravações áudio dos Conselhos de Cooperação Educativa. Relativamente às famílias, ao longo de toda a prática, tive em atenção apresentar-me a todas as famílias, quer do grupo com quem estava a exercer a prática, quer com das outras salas de JI. O contacto com as famílias foi escasso, visto ser, apenas, durante as manhãs, quando ia à porta receber as crianças. Porém, consegui apresentar-me a, praticamente, todas as famílias do grupo, mencionando o meu nome, o curso que frequento e as razões e os objetivos da minha presença na organização socioeducativa.	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserido no seu contexto.” <u>Compromisso com as famílias:</u> - “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” <u>Compromisso com a equipa educativa</u>

	Desde o dia em que cheguei à organização socioeducativa que fui muito bem recebida pelas crianças, pela equipa educativa e pelas famílias, sendo uma mais-valia para a minha intervenção.	- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.”
2. Custos e benefícios 9. Possível impacto nas crianças	A minha prática regeu-se por intencionalidades baseadas na caracterização do contexto socioeducativo e do grupo, portanto, considero que as mesmas foram um benefício tanto para mim, que auxiliaram aquando da minha intervenção, quer para as crianças, pois considero que fui ao encontro dos seus interesses e das suas necessidades. Das intencionalidades destaco a promoção da interação entre pares e da participação ativa das crianças na sua própria aprendizagem. Para além dos benefícios, Tomás (2011) também refere que é possível ocorrer danos e custos, ao longo da investigação, porém, também ao longo da prática. Assim, realço a questão do tempo do trabalho de projeto, visto que, com a situação pandémica e com a dinâmica em sala, este prolongou-se mais do que o esperado, no entanto, as crianças continuaram interessadas e empenhadas. Uma das minhas intencionalidades estava relacionada com a criação de uma relação positiva com o grupo. Ao ser bem-sucedida, considero que isso também teve um efeito menos positivo aquando do final da PPSII, sendo que as crianças	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” - “Cuidar da gestão da <i>aproximação</i> e da <i>distância</i> na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção

	não compreendiam o porquê de eu ter de ir embora e a despedida não foi fácil, nem para o grupo, nem para mim.	da autonomia pessoal de cada uma.” - “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais.”
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	Algo que valorizei durante toda a minha prática foi a privacidade e o anonimato quer da organização socioeducativa, quer da equipa educativa, das famílias e das crianças. A confidencialidade foi garantida ao longo de toda a prática, do trabalho diário, semanal, dos trabalhos académicos relacionados com a minha intervenção e do presente relatório. A organização socioeducativa não foi identificada, sendo, apenas, mencionado que é uma IPSS e que se localiza no concelho de Cascais. No que concerne a equipa educativa, os seus nomes nunca são referidos, portanto, os membros da equipa educativa foram identificados pela sua função na mesma: a educadora cooperante, a auxiliar de ação educativa. O anonimato das famílias foi facilitado pelo facto de as informações quanto às mesmas serem escassas. Quanto às crianças, o seu anonimato foi garantido, tendo em atenção que foram identificadas pelas iniciais dos seus nomes.	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” <u>Compromisso com as famílias:</u> - “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.”

4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	As atividades planejadas e concretizadas foram diversificadas, no sentido em que houve atividades em grande grupo e em pequeno grupo. Nas de pequeno grupo, as crianças colocavam o dedo no ar e o responsável do dia escolhia quem iria realizar a atividade, atendendo ao número de participantes estipulados. O trabalho de projeto já era implementado em sala pela educadora cooperante e pela auxiliar de ação educativa, em que, por norma, cada projeto era integrado por três a quatro crianças. Para a seleção das crianças participantes, era a criança impulsionadora do projeto quem escolhia quem iria efetuar o mesmo consigo. Portanto, para o Projeto das Cobras, o AD, a criança que deu a ideia do mesmo, selecionou mais duas crianças, de entre as interessadas, para participar também: o P e o V.	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” - “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”
5. Fundamentos	“A investigação tem de ter em conta o papel das crianças e dos adultos significativos que as rodeiam, na análise e revisão dos métodos e objetivos da mesma investigação.” (Tomás, 2011, p.163). Os interesses e as necessidades das crianças guiaram toda a minha prática, assim como a sua caracterização. Tendo em consideração que o grupo era bastante participativo, desde o início que queria relacionar a investigação com essa potencialidade, portanto, em consonância com a educadora cooperante e	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” - “Responder com qualidade às necessidades educativas das

	com a supervisora da PPSII, cheguei à problemática identificada no presente relatório. Para além disso, a vontade das crianças foi valorizada durante a prática e a investigação, sendo que, em atividades, apenas participava quem queria e foram utilizadas estratégias para ir ao encontro dessas vontades. Aquando da investigação, houve crianças que não quiseram ser entrevistadas, tendo sido respeitadas.	crianças, promovendo paa isso todas as condições que estiverem aos seu alcance.” - “Ter expectativas positivas em relação a cada criança reconhecendo o seu pontencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.”
6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação 10. Informação às crianças e adultos envolvidos	Tomás (2011) salienta a importância de a investigação ser transparente para todos os seus intervenientes. Tal como já foi mencionado anteriormente, os objetivos e métodos de investigação foram partilhados com a educadora cooperante, bem como com a supervisora da PPSII. As crianças foram informadas de alguns dos objetivos da investigação, de forma a compreenderem os métodos que estavam a ser utilizados. Relativamente às famílias, estas não foram envolvidas na investigação e não lhes foram transmitidos os objetivos da mesma.	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.” <u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u>

		- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” - “Ser solidário nas decisões tomadas em conjunto e em situações problemáticas.”
7. Consentimento informado	No início da PPSII, questioneei a educadora cooperante quanto ao consentimento das famílias perante o registo fotográfico e videográfico, ao qual a mesma afirmou que a já adquire esse consentimento e que não seria necessário pedi-lo, desde que sejam, apenas, recursos para fins académicos, bem como respeitando a privacidade e o anonimato das crianças, sem expor o seu rosto. Para a realização do portefólio da criança, sendo um documento individual e de análise de uma criança, considerei pertinente obter o consentimento informado da família da criança em questão (cf. Anexo M). No documento e em conversa com a família, foram apresentados os objetivos deste trabalho e foi garantida a privacidade e o anonimato da criança.	<u>Compromisso com as crianças:</u> - “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” <u>Compromisso com as famílias:</u> - “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo

		excepções que ponham em risco a integridade da criança.”
8. Uso e relato das conclusões	Ao longo da prática partilhei os registos de observação, as reflexões diárias e as reflexões semanais com a educadora cooperante, assim como as planificações de atividades. Deste modo, a educadora cooperante dava-me <i>feedback</i> e ocorria uma partilha de opiniões e de ideias. Para além disso, aquando da elaboração do relatório, partilhei com a educadora cooperante o mesmo, de forma a ter o seu <i>feedback</i> e a ter conhecimento do que estava a ser realizado, assim como também fui partilhando a transcrição dos momentos de Conselho de Cooperação Educativa. O presente relatório, incluindo os seus anexos, irão ser partilhados com a educadora cooperante, de forma a que tenha acesso ao meu trabalho final e aos resultados do estudo.	<u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u> - “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”

ANEXO J.

Tabelas de análise da participação
das crianças no Conselho de
Cooperação Educativa

| ' ' | | ' ' |

Legenda:

	Responsável do dia		Escreveu no Diário, mas não falou em Conselho
	Participou		Não participou
	Faltou		

Tabela A2.

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa de dia 9 de abril de 2021

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa (09/04/2021)						
Nomes	Responsável do dia	Gostamos	Não gostamos	Fizemos	Queremos fazer	Observações
A						
AD						
B						A B intervém ao longo do Conselho.
D						
DR						
G						
I						A I intervém ao longo do Conselho.
JT						O JT intervém ao longo do Conselho.
L						
LP						A LP refletiu quanto ao que os outros aprendem com ela.
LT						LT fez uma comunicação.
M						
MC						

ML						
P						O P intervém ao longo do Conselho.
RaC						
RF						
RiC						
RP						Em Conselho foram mencionadas algumas atitudes do RP.
RS						O RS refere que, em casa, também fez um poema.
S						
SB						
SG						
T						
V						O V intervém ao longo do Conselho.
<u>Observações:</u> Todo o grupo declamou o poema <i>Supervelhinha</i> , de Luísa Ducla Soares, duas vezes.						

Tabela A3.

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa de dia 16 de abril de 2021

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa (16/04/2021)						
Nomes	Responsável do dia	Gostamos	Não gostamos	Fizemos	Queremos fazer	Observações
A						
AD						
B						A B intervém ao longo do Conselho.

D						
DR						
G						
I						A I intervém ao longo do Conselho.
JT						
L						
LP						A LP intervém ao longo do Conselho.
LT						
M						
MC						
ML						
P						
RaC						
RF						
RiC						
RP						Em Conselho foram mencionadas algumas atitudes do RP, e este refletiu sobre as mesmas.
RS						O RS intervém ao longo do Conselho.
S						
SB						A SB intervém ao longo do Conselho.
SG						A SG intervém ao longo do Conselho.

T						
V						O V intervém ao longo do Conselho.
<u>Observações:</u>						

Tabela A4.

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa de dia 23 de abril de 2021

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa (23/04/2021)						
Nomes	Responsável do dia	Gostámos	Não gostámos	Fizemos	Queremos fazer	Observações
A						
AD						O AD intervém ao longo do Conselho.
B						A B intervém ao longo do Conselho.
D						
DR						A DR intervém ao longo do Conselho.
G						
I						A I intervém ao longo do Conselho.
JT						
L						A L intervém ao longo do Conselho.
LP						A LP intervém ao longo do Conselho.
LT						
M						

MC						
ML						
P						O P intervém ao longo do Conselho.
RaC						
RF						
RiC						
RP						O RP intervém ao longo do Conselho
RS						
S						
SB						A SB intervém ao longo do Conselho.
SG						A SG intervém ao longo do Conselho.
T						
V						O V intervém ao longo do Conselho.
<u>Observações:</u>						

Tabela A5.

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa de dia 30 de abril de 2021

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa (30/04/2021)						
Nomes	Responsável do dia	Gostámos	Não gostámos	Fizemos	Queremos fazer	Observações
A						
AD						
B						A B intervém ao longo do Conselho.
D						

DR						
G						
I						A I intervém ao longo do Conselho.
JT						
L						
LP						A LP intervém ao longo do Conselho.
LT						
M						
MC						A MC intervém ao longo do Conselho.
ML						
P						O P intervém ao longo do Conselho.
RaC						
RF						
RiC						
RP						O RP intervém ao longo do Conselho.
RS						O RS intervém ao longo do Conselho.
S						
SB						A SB intervém ao longo do Conselho.
SG						A SG intervém ao longo do Conselho.
T						

V						O V intervém ao longo do Conselho.
<u>Observações:</u> Durante o Conselho, a educadora cooperante mostrou ao grupo as fotografias dos corações que as crianças construíram para o Dia da Mãe, assim como as decorações para a exposição da festividade.						

Tabela A6.

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa de dia 7 de maio de 2021

Participação das crianças em Conselho de Cooperação Educativa (07/05/2021)						
Nomes	Responsável do dia	Gostámos	Não gostámos	Fizemos	Queremos fazer	Observações
A						
AD						
B						A B intervém ao longo do Conselho.
D						
DR						
G						
I						A I intervém ao longo do Conselho.
JT						
L						
LP						A LP intervém ao longo do Conselho.
LT						
M						
MC						A MC intervém ao longo do Conselho.

ML						
P						O P intervém ao longo do Conselho.
RaC						
RF						
RiC						
RP						
RS						O RS intervém ao longo do Conselho.
S						
SB						
SG						A SG intervém ao longo do Conselho.
T						
V						O V intervém ao longo do Conselho.

ANEXO K.

Análise do planeamento em Conselho
de Cooperação Educativa

| ' ' | | ' '

Tabela A7.

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa de dia 9 de abril de 2021

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa (09/04/2021)				
Propostas	Crianças	Adultos	Fizemos na semana seguinte	Evidências
Projeto das Cobras		X	X	<i>“Hoje demos continuação ao Projeto das Cobras, na qual vimos vídeos relativamente ao animal”</i> (Registo de observação n.º 317, dia 12 de abril de 2021)
Projeto: Como se fazem os livros?		X	X	<i>“Bom, queríamos fazer o projeto (...) e de como se faz um livro, conseguimos, certo?”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 16 de abril de 2021)
Rimas		X	X	<i>“De manhã, o JT, a I, RP e o S fizeram o registo das rimas que conhecem.”</i> (Registo de observação n.º 315, dia 12 de abril de 2021)
Passeio à volta da escola	X		X	<i>“Durante a tarde, fomos dar um passeio à volta da escola.”</i> (Registo de observação n.º 345, dia 16 de abril de 2021)
Teatro da história dos Três porquinhos	X		X	<i>“O teatro dos Três porquinhos, conseguimos, não foi? Sim.”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 16 de abril de 2021)
Pintura com bolhas de tinta		X		

Desenho da primavera	X			
Hora do conto		X	X	<i>“Hoje, na hora do conto, contei a história Orelhas de borboleta, de Luísa Aguilar.”</i> (Registo de observação n.º 329, dia 14 de abril de 2021)
Construção com materiais reciclados		X	X	<i>“Cada criança é que decidiu como fazer a sua Mara, tendo em atenção as características apresentadas na história (...)”</i> (Registo de observação n.º 330, dia 14 de abril de 2021)
Portefólios		X		

Tabela A8.

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa de dia 16 de abril de 2021

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa (16/04/2021)				
Propostas	Crianças	Adultos	Fizemos na semana seguinte	Evidências
Pintura com bolhas de tinta		X	X	<i>“Durante a manhã de hoje, realizou-se a atividade Pintura com bolhas de tinta.”</i> (Registo de observação n.º 354, dia 20 de abril de 2021)
Portefólios		X		
Projeto das Cobras		X	X	<i>“Dando continuação ao Projeto das cobras, hoje vimos o tamanho real de algumas que já conhecemos (...)”</i> (Registo de observação n.º 360, dia 21 de abril de 2021)

Projeto: Como se fazem os livros?		X	X	<i>“Depois, continuámos o projeto de como se faz um livro (...)”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 23 de abril de 2021)
Pesquisa sobre as corujas	X		X	<i>“Começámos uma pesquisa sobre as corujas (...)”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação, dia 23 de abril de 2021)
Colagem		X	X	<i>“(...) fizemos corte e colagem (...)”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 23 de abril de 2021)
Teatro da história <i>O Pedro e o lobo</i>	X			
Jogo das sílabas		X	X	<i>“À tarde realizámos um jogo das sílabas (...)”</i> (Registo de observação n.º 362, dia 21 de abril de 2021)
Lista de peixes	X		X	<i>“(...) fizemos uma lista de peixes (...)”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 23 de abril de 2021)
Lista de animais que voam	X		X	<i>“(...) e uma lista de animais voadores (...)”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 23 de abril de 2021)

Tabela A9.*Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa de dia 23 de abril de 2021*

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa (23/04/2021)				
Propostas	Crianças	Adultos	Fizemos na semana seguinte	Evidências
Livro dos superpoderes		X		
Sílabas dos nomes	X	X	X	<i>“Fizemos o registo das sílabas.”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação, dia 30 de abril de 2021)
Projeto das cobras	X		X	<i>“Ao dar continuação ao Projeto das Cobras, recordámos o comprimento das cobras que vimos na semana passada e fizemos o registo, num gráfico.”</i> (Registo de observação n.º 389, dia 28 de abril de 2021)
Projeto: Como se fazem os livros?	X			
Pesquisa das corujas	X		X	
Lista de peixes	X		X	
Projeto dos ursos	X			
Teatro da história <i>O Pedro e o lobo</i>		X		
Pesquisa sobre os pavões	X		X	<i>“Durante a tarde, estive a apoiar a B na sua pesquisa sobre os pavões.”</i> (Registo de observação n.º 393, dia 28 de abril de 2021)

Pesquisa sobre o esqueleto	X		X	“(…) continuaram as pesquisas (...) e do esqueleto.” (Transcrição do Conselho de Cooperação, dia 30 de abril de 2021)
Livro <i>As emoções do Gastão</i> , de Aurélie Chien Chow China	X		X	“Hoje, li para o grupo mais duas emoções presentes no livro da SG, <i>As emoções do Gastão</i> , de Aurélie Chien Chow China.” (Registo de observação n.º 398, dia 29 de abril de 2021)
Prenda e exposição do Dia da Mãe	X	X	X	“Hoje, as crianças deram continuação à construção dos corações e da escrita da carta para o Dia da Mãe.” (Registo de observação n.º 384, dia 27 de abril de 2021)

Tabela A10.

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa de dia 30 de abril de 2021

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa (30/04/2021)				
Propostas	Crianças	Adultos	Fizemos na semana seguinte	Evidências
Projeto: Como se fazem os livros?	X		X	“Continuámos o projeto de <i>Como se faz um livro</i> .” (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 7 de maio de 2021)
Projeto das Cobras		X	X	“Dando continuação ao <i>Projeto das Cobras</i> , revi, com as crianças, a chuva de ideias realizada no início do projeto (...)” (Registo de observação n.º 422, dia 4 de maio de 2021)

Projeto dos ursos	X		X	<i>“Projeto dos ursos, começaram.”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 7 de maio de 2021)
Pesquisa sobre o esqueleto	X		X	<i>“A SG e a LP comunicaram a sua pesquisa sobre o esqueleto.”</i> (Registo de observação n.º 424, dia 4 de abril de 2021)
Pesquisa sobre os pavões		X	X	<i>“Pesquisa dos pavões e comunicámos.”</i> (Transcrição do Conselho de Cooperação Educativa, dia 7 de maio de 2021)
Sílabas dos nomes		X	X	
Contagem dos dias		X	X	<i>“As crianças iniciaram os registos das presenças e dos dias que faltaram (...)”</i> (Registo de observação n.º 420, dia 4 de maio de 2021)
Registo das áreas		X	X	<i>“(...) registo do número de vezes que foram para cada área (...)”</i> (Registo de observação n.º 420, dia 4 de maio de 2021)
Teatro da história <i>O Pedro e o lobo</i>	X		X	<i>“O RS, o JT, o RF, o S e a L preparam, sozinhos, o teatro da história O Pedro e o lobo.”</i> (Registo de observação n.º 439, dia 7 de maio de 2021)
Livro <i>As emoções do Gastão</i> , de Aurélie Chien Chow China	X		X	<i>“Hoje, apenas, tivemos tempo para ler uma emoção do livro As emoções do Gastão, de Aurélie Chien Chow China.”</i> (Registo de

				observação n.º 414, dia 3 de maio de 2021)
Livro dos superpoderes	X			
Portefólios		X		

Tabela A11.

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa de dia 7 de maio de 2021

Planeamento em Conselho de Cooperação Educativa (09/04/2021)				
Propostas	Crianças	Adultos	Fizemos na semana seguinte	Evidências
Livro dos superpoderes	X			
Projeto das cobras		X	X	“Na realização do Projeto das Cobras, começámos a elaborar o teatro que irá ser a nossa divulgação ao grupo.” (Registo de observação n.º 441, dia 10 de maio de 2021)
Projeto dos ursos		X	X	
Projeto: Como se fazem os livros?		X	X	
Portefólios		X		
Espetáculo de dança	X		X	“O JT, a DR, a SB e a L apresentaram ao grupo um espetáculo de dança.” (Registo de observação n.º 447, dia 11 de maio de 2021)
Experiência	X			

Teatro de fantoches	X		X	“À tarde, o P, a G, a DR, a LP e a I apresentaram um teatro de fantoches.” (Registo de observação n.º 450, dia 12 de maio de 2021)
---------------------	---	--	---	--

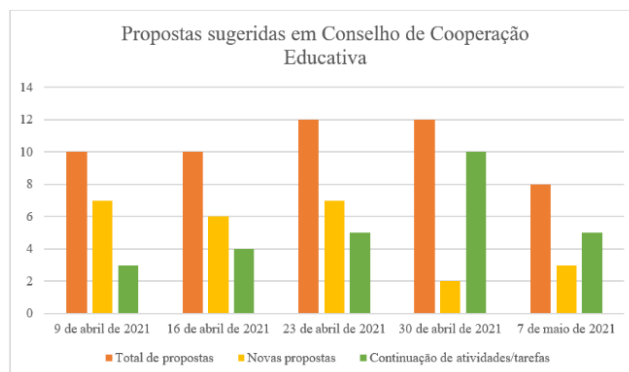
ANEXO L.

Gráficos relativos à análise de
dados sobre o planeamento em
Conselho

|' '' | | ''

Figura A2.

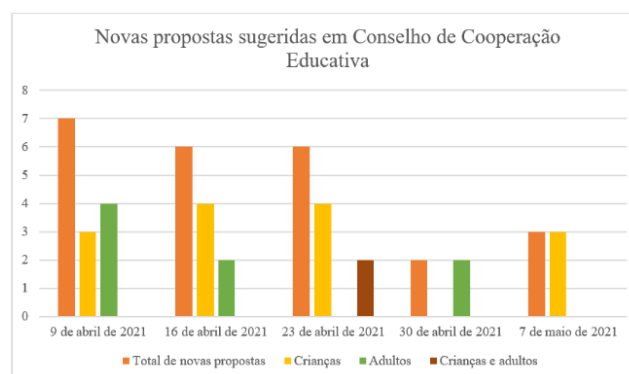
Propostas aquando do planeamento em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

Figura A3.

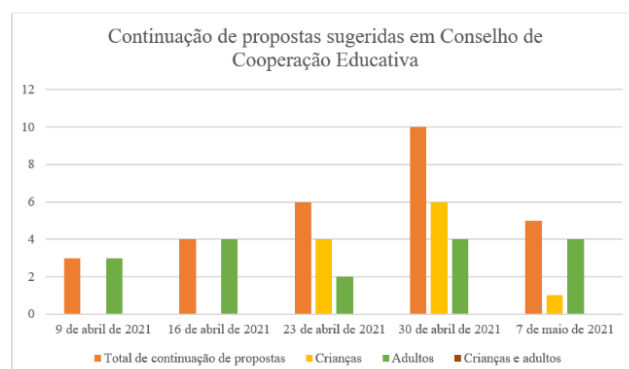
Novas propostas sugeridas aquando do planeamento em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

Figura A4.

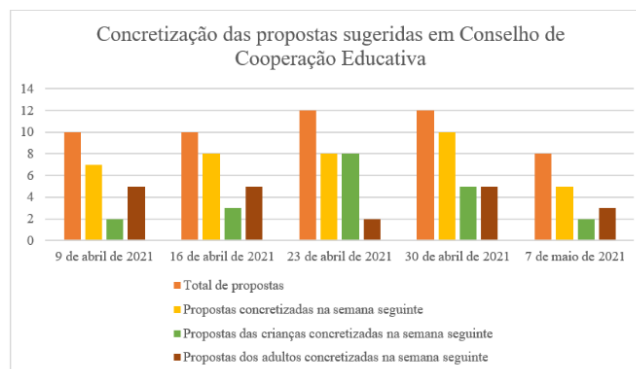
Continuação de propostas sugeridas em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

Figura A5.

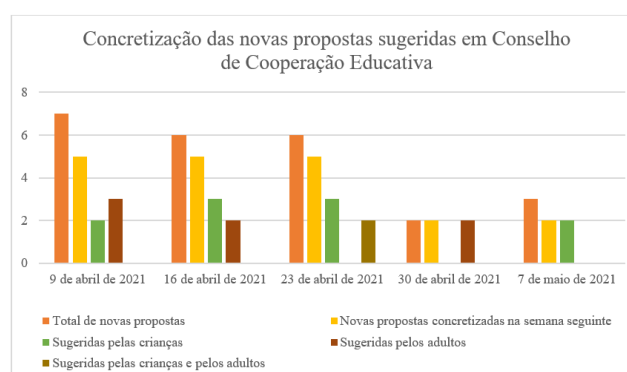
Concretização das propostas sugeridas em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

Figura A6.

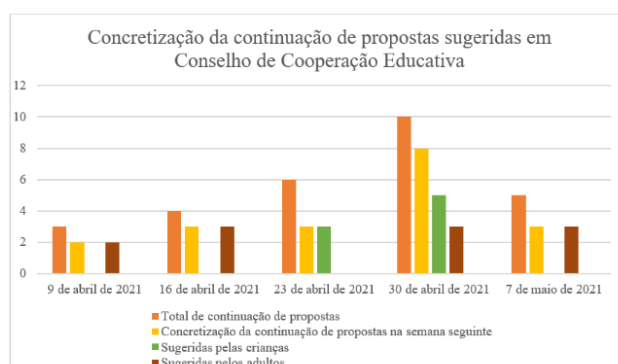
Concretização das novas propostas sugeridas em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa

Figura A7.

Concretização da continuação de propostas sugeridas em Conselho de Cooperação Educativa



Nota: Dados recolhidos através da transcrição de cinco momentos de Conselho de Cooperação Educativa.

ANEXO M.

Consentimento informado: Portefólio
da criança

| ' ' | | ' ' |

Consentimento informado para a realização do portefólio da criança

Caros pais de _____,

Sou aluna do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa e encontro-me a realizar o estágio profissionalizante na sala 1.

No âmbito da unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II, é proposta a elaboração de um portefólio de uma criança. O portefólio consiste numa pasta pessoal da criança, constando registos que permitirão documentar o desenvolvimento e as aprendizagens da mesma. É de salientar que, ao longo do portefólio, o nome da criança em questão não será mencionado, assim como o rosto da mesma será ocultado, de modo a garantir o seu anonimato.

Sendo este um documento pessoal da criança e elaborado para fins académicos, após conclusão, irá constar no meu relatório de estágio, porém, mais uma vez, saliento que a identidade da criança nunca será revelada.

Deste modo, venho por este meio solicitar a autorização para a elaboração do portefólio com o seu educando, assim como para a captura de fotografias do mesmo e das suas produções.

Agradeço a vossa colaboração,

Estagiária: Ana Beatriz Laurence Rodrigues

Encarregado de Educação: _____