

ICEI

CADERNOS DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Publicação Quadrimestral n.º 108/109 Maio/Dezembro 2016
Edição da APEI Associação de Profissionais de Educação de Infância
Preço 6.50€ (iva incluído) ISSN 2182-8369





Publicação quadrimestral
n.º 108/109

Tiragem: 3200 exemplares

Edição, Propriedade e Redação: Associação de Profissionais de Educação de Infância
Bairro da Liberdade, Lote 9, Loja 14, Piso 0.
1070-023 LISBOA

Tel. 21 382 76 19/20 Fax. 21 382 76 21

E-mail. apei@apei.pt

Diretor: Luís Ribeiro

(Presidente da APEI)

Equipa editorial: Ana Maria Azevedo, Joana Freitas, Luís Ribeiro, Maria de Fátima Godinho, Maria Luísa Tavares, Maria Manuela Rosa, Maria Margarida Costa, Susana Alberto.

Colaboradores: Anabela Gameiro, Helena Faria, Maria Isabel M. Soares, Rosário Leote, Sofia Esteves.

Revisão: António Simões do Paço **Design gráfico:** Metropolis Design
www.metropolis.pt

Impressão: Rainho & Neves, Lda - Artes Gráficas **Preço por número:** 6,50€

Assinaturas: 1 ano: 17,50€ (iva incluído), estrangeiro (1 ano) 20€

N.º de registo: Direção-Geral da Comunicação Social 112028

Depósito legal: 12929/86 **ISSN:** 2182-8369

Os artigos assinados não exprimem necessariamente o ponto de vista da Direção.



1 Daiena Dâmaso

Autora das ilustrações da capa

3 Editorial . Luís Ribeiro

4 Artigo . Isabel Lopes da Silva, Liliana Marques, Lourdes Mata, Manuela Rosa

Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar do passado ao presente... desafios para o futuro

15 Artigo . Teresa Vasconcelos

Um currículo no cruzamento de fronteiras?

22 Artigo . Cristina Mesquita

Um olhar sobre as OCEPE: refletir o presente e perspetivar o futuro

26 Artigo . Maria Helena Horta

A organização e a gestão de um ambiente "comunicativamente estimulante" à luz das novas OCEPE

31 Práticas . Paula Serra

A matemática que salta das histórias – os padrões de repetição

38 Práticas . Equipa Pedagógica do Centro Infantil N.º Sr.ª do Carmo, Moura

No grande lago do Alentejo, os peixes andam de elevador! Aprender ciência a partir do território envolvente

44 Artigo . Gláucia Savioli Fisner Piva

Linguagem: ensaio individual e coletivo

46 Artigo . Joana Cadima, Cecília Aguiar, M. Clara Barata

Pedagogias e interações educador-crianças em sete países europeus

52 Artigo . Gorete Azevedo

A avaliação na educação pré-escolar

55 Artigo . Lúcia Santos

Maria Montessori: para chegar aos direitos do adulto, é necessário passar pelos da criança

59 Artigo . Catarina Tomás

Para além de uma visão dominante sobre os bebés: teorias, práticas e saberes emancipadores

61 Práticas . Ana Luísa Constantino da Silva

Creche, um espaço de crescimento

63 Práticas . Cláudia Vaz, Mariana Cunha, Ângela Silva, Sónia Correia

Ação educativa em creche centrada nas crianças – relatos de uma planificação projetual

66 Artigo . Ana Bela Baptista da Silva

"Ser Bebê; descobertas, conquistas e esperanças". Apontamentos da História de Vida do Ser Bebê

68 Convergências . Sofia Esteves

Um elogio à diferença

69 Fontes . Maria Isabel Mendonça Soares

Das seculares procissões

70 Contos para acordar . Helena Faria

Morrer e nascer

71 À descoberta . Rosário Leote de Carvalho

Manchas na água

73 Artes . Nelena Rodrigues, Paulo Maria Rodrigues, Paulo Ferreira Rodrigues

Ecos de Opus Tutti e Manual para a Construção de Jardins Interiores

74 Nas bancas

Linguagem escrita na educação de infância
Identidade da criança e trajetórias da pedagogia de infância
A família da criança na separação dos pais
Juntos... pela criança na creche
Grãozinho de Areia
Afinal o caracol
A minha educadora é um extraterrestre

: ARTIGO

Um olhar sobre as OCEPE: refletir o presente e perspetivar o futuro

Cristina Mesquita . Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança. Doutorada em Estudos da Criança

A reflexão que apresento centra-se numa análise interpretativa que fiz ao documento das novas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), tendo em conta três dimensões presentes no documento: o modo de fazer pedagógico; a imagem de criança; a imagem de educadora. Estes aspetos constituem, em meu entender, desafios à ação dos educadores de infância. Sabemos que as interpretações que cada um faz dos documentos dependem, em muito, das suas crenças e conceções. Por isso, naturalizam-se os discursos e as palavras passam a justificar práticas que nunca se transformam.

O maior desafio é o de termos a capacidade de fazer uma leitura do documento que nos inquiete, que nos faça sair do conforto do vivido, que nos ajude a construir sentidos e, sobretudo, que se afirme na capacidade de construirmos uma outra intencionalidade educativa. Importa, por isso, assumir uma atitude problematizadora de investigar os “quês”, os “porquês” e os “comos” do fazer pedagógico. A minha leitura vai no sentido

mais profundo de perceber o documento não como um caminho traçado, mas como um caminho a descobrir, perspetivando a qualidade educativa como uma construção quotidiana.

O modo de fazer pedagógico

Nas OCEPE enfatiza-se a ideia de que o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças se devem realizar em ambientes de oportunidade, onde sejam promovidas interações agenciadoras e a autoiniciação. Neste sentido, o modo de fazer pedagógico deve constituir-se como cultura habilitadora que favoreça uma aprendizagem participativa, proactiva, comunitária, colaborativa e mais votada à construção de significados do que à sua receção. Como se afirma no documento: “a educação pré-escolar é um contexto de socialização em que a aprendizagem se contextualiza nas vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança e nas experiências relacionais proporcionadas. Este processo educativo realiza-se num

determinado tempo, situa-se num espaço que dispõe de materiais diversos e implica a inserção da criança num grupo em que esta interage com outras crianças e adultos (...). Importa, assim, que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie intencionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários (p. 24).

Para que a ação pedagógica tenha sentido o/a educador/a deve ter em consideração alguns princípios.

a) Desenvolvimento e aprendizagem

Nas OCEPE, a aprendizagem é compreendida como “uma vertente indissociável do desenvolvimento” (p. 9), assumida como um processo contínuo e interativo. Isto tem implicações na ação do educador, que deve ter em conta as características das crianças, criando oportunidades que lhe permitam realizar todas as suas possibilidades.



Entendo neste sentido que as OCEPE apontam para uma linha pedagógica que se sustenta numa abordagem relacional e holística, destinando-se a ação pedagógica à criança como um todo: a criança com corpo, mente, emoções, criatividade, história e identidade social.

Aponta para uma pedagogia centrada na construção da identidade pessoal e cultural da criança, “através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante e do desenvolvimento de um processo coerente e consistente em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (p. 10).

A ação pedagógica é, assim, um meio de ler o mundo, dialogar, escutar e conscientizar, para usar a expressão oportuna de Freire (1979). Como nos dizem as OCEPE, é no “desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, [que se] promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo” (p. 10). Esta conceptualização apresenta diferenças claras em relação à pedagogia de sentido único e à pedagogia da interação, onde se partilham maneiras de ver, ouvir, questionar e dialogar.

Este entendimento sobre a pedagogia é sustentador de práticas democráticas, onde tanto os educadores como as crianças expressam opiniões e são escutados. Trata-se da pedagogia dos relacionamentos, enfatizada por Loris Malaguzzi (2008), segundo a qual as crianças são entendidas como ativamente envolvidas na coconstrução do conhecimento, das identidades próprias e das dos outros.

b) A intencionalidade educativa

No documento evoca-se intencionalidade educativa. Como salienta Epstein (2007), “ser intencional significa agir com um propósito e um plano para o alcançar. A intencionalidade dos atos surge da cuidadosa reflexão, considerando o seu efeito potencial” (p. 4).

Neste sentido, nas OCEPE considera-se que para a criança aprender tem de experimentar o mundo, refletir sobre ele e criar significados a partir dessas experiências. A intencionalidade refere-se, então, à forma como os adultos interagem com as crianças e estabelecem relações autênticas baseadas na construção do pensamento compartilhado (Epstein, 2007).

Para tal a ação educativa é perspectivada como um processo complexo que entrecruza as diferentes dimensões contextuais e pedagógicas, pensado de forma holística e intencional pelos adultos, no sentido de assegurar o potencial de aprendizagem de cada uma das crianças e do grupo.

A observação e a escuta das crianças são entendidas como processos que permitem compreender as necessidades da criança e alguns dos seus interesses, definindo as atividades a partir deles. A ideia que sobressai não é tanto a de colmatar os défices das crianças, mas antes fazer emergir o seu fascínio por alguns assuntos, transformando as suas necessidades em oportunidades de aprendizagem.

O processo educativo sustenta-se num sistema de relação e comunicação. As crianças desenvolvem a sua ação em espaços e tempos que lhes permitem experimentar, interagir, expressar as suas ideias e os seus pensamentos, refletir sobre eles, significando as realidades em construção.

A ideia de planeamento da ação educativa é ampla. A planificação não é uma mera sequência de tarefas a desenvolver, no sentido de apreender um conteúdo específico, mas situando-se numa dimensão ampla, que integra a organização dos tempos vivenciais, dos espaços experienciais e das interações dialógicas, enquanto meios geradores de ideias e pensamentos das crianças, considerando-os como importantes fontes curriculares.

Os interesses revelados e captados pela observação e pela documentação podem fazer emergir projetos sustentadores de aprendi-

zagens cognitivas e sociais estimuladas pelas possibilidades de enfrentar situações de descoberta em comunidade, pelo confronto de ideias, pela negociação das ações, pela construção partilhada num grupo de pertença.

Lança-nos o desafio de reconstruir a ideia de projeto. Os projetos, enquanto experiência educativa, não devem ser perspectivados com um fim, asfixiados à partida com um rumo determinado, ou pelas vivências do calendário, mas antes como um mundo de possibilidades, aberto à criação. Neste âmbito, a documentação é um importante instrumento de trabalho para os educadores e implica uma análise cuidadosa que permite traçar alguns caminhos a seguir, permitindo que o inesperado aconteça. Documentar é, assim, um processo intencional. Educadores e crianças, em reunião, podem fazer a interpretação dos dados e apresentar propostas. Este processo abre o diálogo à comunidade e aos pais, que devem ser chamados a participar ou, simplesmente, a partilhar os trabalhos dos filhos.

No decorrer do texto das OCEPE acentua-se a importância de se integrar a voz de cada um e de todos. Valoriza-se a criação de tempos diferenciados para que cada criança tenha a oportunidade de revelar o seu potencial. Todos têm o direito de ser apoiados, mas também de assumir o papel de apoiantes dos colegas. Para tal, a organização dos grupos e da rotina diária devem ser pensados de forma cuidadosa e refletida.

Pensamos poder entender das OCEPE o apelo a aprendizagens diversificadas e significativas, que não se constroem com atividades repetitivas, mas antes que cada momento do dia se podia constituir como uma experiência potenciadora do ato de pensar (Dewey, 2001).

Aponta-se para uma ação pedagógica que valoriza a interação, a comunicação, a experiência e a reflexão, que se sustenta na visão de que o conhecimento e a aprendizagem são processos que se constroem, através de relações dialógicas com o mundo e as situa-

ções que se vão experimentando. Emerge deste modo de fazer pedagógico uma maior consciência crítica, decorrente da reflexão que tanto adultos como crianças são convidados a realizar. Assume-se, também, que os processos de mudança devem ser contínuos e nunca estão terminados, aceitando que a construção de significações conscientizadas leva tempo.

1.2. Imagem de criança

As OCEPE apontam para o reconhecimento do potencial criativo, da inteligência e da sensibilidade da criança. Aceita-se que as crianças são coconstrutoras da sua aprendizagem e reconhecem que são participantes ativas e competentes no desenvolvimento de experiências. Asseguram os seus direitos, não apenas de provisão e de proteção, mas também de expressão. As crianças devem ser escutadas e estimuladas a participar no sentido de influenciarem a sua própria aprendizagem. Esta visão desloca a imagem de criança passiva para a imagem de criança ativa e com agência.

Nesta aceção, concretizam-se as crianças como pessoas com agência. Possuir agência, segundo Barnes (2000), "significa ter poder e capacidades que tornam o indivíduo, através do seu exercício, uma entidade ativa que constantemente intervém no curso dos acontecimentos da sua vida" (p. 25). A agência das crianças é reconhecida quando elas são vistas como membros ativos da comunidade, com direitos e capacidade de expressar a sua opinião, tomar decisões e participar. Mas também quando são vistas como construtoras ativas da sua aprendizagem, enquanto agentes criadores de conhecimento (Philips, 2010).

É a criança ativa, que se assume, a criança que aprende na interação com os objetos (Piaget, 1986), com as pessoas, com os espaços e os instrumentos da cultura, respondendo a estímulos sociais e cognitivos (Bruner, 2000; Rogoff, 2005; Oliveira-Formosinho &

Formosinho, 2011). Uma criança que brinca e que promove conquistas através do brincar. Brincar implica uma aprendizagem pela ação que se realiza através da manipulação dos objetos, não como mera manipulação imitativa ou reprodutora, mas antes como ação intencionalmente conduzida pelo propósito individual. Tal como nos ensina Bruner (2000), "a mente é uma extensão das mãos e das ferramentas que usamos e dos trabalhos a que as aplicamos" (p. 198).

Valoriza-se a forma como as crianças desenvolvem as suas ações. A sua curiosidade e capacidade de comunicar ideias e pensamentos, utilizando diferentes formas de comunicação e expressão.

Decorre desta conceptualização a imagem da criança competente, perceptível na possibilidade que tem de fazer as suas escolhas, ter iniciativa, planear a sua ação, comunicá-la, desenvolver e refletir sobre as suas opções, recolhendo o contributo dos seus pares e educadores.

Uma criança que se relaciona com os adultos, que se sente segura para comunicar as suas ideias e que é valorizada por descobrir coisas novas, sendo apoiada para refletir sobre elas, reconstruindo significados de forma partilhada. A criança que interage em grupos mais alargados e assume os seus direitos e deveres, numa vivência democrática (Dewey, 2001).

1.3. Imagem de educador/a

Da leitura das OCEPE, tanto de forma explícita como implícita, surgem imagens de um/a educador/a comprometido/a com a pedagogia da infância, as crianças, as suas famílias e os seus pares.

A imagem do/a educador/a intencional assumida na forma de planear e organizar o tempo, o espaço e as interações, na forma como documenta e planeia a ação das crianças, como organiza os grupos e a cultura da sala, que aspira a uma vivência democrática e a sua integração numa cultura social, mais

alargada.

Um/a educador/a atento/a que constrói e gere o currículo a partir das crianças e das ações que elas desenvolvem quotidianamente. Um/a colecionador/a de artefactos (Oliveira-Formosinho, Andrade & Gambôa, 2009), que documenta, observa, avalia e constrói planos de ação fundados e fundamentados. Um/a educador/a reflexivo/a, que problematiza o sentido da ação e pensa em novas possibilidades.

Um/a educador/a que assume a multidimensionalidade da sua ação, que conhece as dinâmicas do ambiente educativo e as possibilidades de aprendizagem que nele se podem recrear. Um/a educador/a que assume a configuração holística da aprendizagem, através da construção articulada do saber.

Um/a educador/a com saberes especializados. Especializado/a porque quanto mais conhece de cada área curricular, maiores possibilidades tem de encontrar pontos de integração na sua prática quotidiana.

Gostava que desta reflexão partilhada emergisse a imagem do/a educador/a disponível para a mudança que entende que a transformação pedagógica implica abertura mental (Bruner, 1998), apoio, diálogo e reflexão com os seus pares.

1.4. Desafios futuros

Por isso, entendo que estas novas OCEPE constituem uma oportunidade e um desafio para o desenvolvimento profissional dos educadores de infância.

O primeiro desafio é o da construção partilhada do saber. A nossa leitura pessoal pode assumir as nossas crenças, as nossas conceções e deixar-nos ver aquilo que apenas queremos ver. O desafio é o de se organizarem em grupos de trabalho, no sentido de realizarem leituras partilhadas do documento com os pares.

Penso ainda que os profissionais, enquanto detentores de um saber específico no âmbito da educação de infância, devem evitar

leituras afinadas, que irão concretizar as OCEPE sob uma visão única. Com isto quero dizer que as OCEPE irão constituir uma oportunidade para alguns, que hão de ler o documento e transformá-lo em materiais que acentuam a visão da criança passiva, que reproduz, e, conseqüentemente, do ou da educadora que se conforma e se demite da sua função de estimuladora de processos. Um outro desafio que este documento coloca aos educadores é o de incluir os processos de observação e documentação como meios de planeamento da ação educativa. Este desafio é extensivo às associações profissionais e aos formadores que, num esforço compartilhado, devem apoiar esta aprendizagem através de ações de formação, de preferência desenvolvidas nos contextos profissionais, e a reflexão sobre a mais-valia destes processos. Do mesmo modo, deve-se estudar e discutir a construção e utilização de instrumentos de observação e avaliação, que mais se adequem a cada contexto, sem perder de vista os princípios que informam a educação pré-escolar.

No meu entender, o maior desafio que se coloca aos educadores de infância é o de reaprender a brincar com as crianças. A aprendizagem através do jogo e do brincar não nos diminui nem infantiliza a nossa ação. O brincar permite aprender em situação, pensar a ação que se desenvolve, bem como a construção de regras de funcionamento social. A atividade de manipulação dos objetos através do jogo favorece o diálogo e a construção de uma narrativa da ação. É aqui que se situa a ação dos educadores enquanto orientadores do interesse da criança. Como nos explica Dewey (2002), a orientação liberta “o processo de vida no sentido da sua realização mais adequada” (p. 167). É o processo de observação e comunicação que permite ao educador questionar a criança e expandir o seu interesse na direção da aprendizagem. Neste sentido, por meio da experimentação, da conversação e da descoberta, a criança

organiza progressivamente as informações e os conceitos, formulando novas ideias e hipóteses.

Quero também referir que estas OCEPE se podem constituir como um meio fundamental para que os agrupamentos e os outros pares reconheçam a educação pré-escolar como um nível de educação com propósitos claros e como uma etapa fundamental na vida das crianças. Importa, por isso, que os responsáveis institucionais apoiem os educadores de infância neste esforço de afirmação e reconhecimento, desenvolvendo encontros e diálogos no sentido de afirmar a especificidade deste nível de educação. Acresce a esta questão a importância de se desenvolverem práticas de articulação com a creche e com o 1.º CEB, no sentido de perspetivar a aprendizagem da criança como um todo articulado e um continuum experiencial (Dewey, 2002). Este foi um documento construído com a participação dos profissionais, num notável esforço democratizador. Contudo, a participação dos educadores não se pode esgotar neste tipo de ação. O esforço de cada um implica o desenvolvimento de uma visão onde a reflexão, a ação e a colaboração sejam continuamente alimentadas por uma profunda consciência democrática focalizada na ética das relações com os seus pares e na constante investigação da praxis. Este é o meu desejo.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barnes, B. (2000). *Understanding agency: social theory and responsible action*. London: Sage.
- Bruner, J. (2000). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- Dewey, J. (2001). *Democracy and Education*. Hazleton: The Pennsylvania State University – Electronic Classics Series, Jim Manis, Faculty Editor.
- Dewey, J. (2002). *A escola e a sociedade e A criança e o currículo*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Epstein, A. (2007b). *The Intentional Teacher: Choosing the Best Strategies for Young Children's Learning*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

- Freire, P. (1979). *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Malaguzzi, L. (2008). *História, Ideias e Filosofia Básica*. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman, *As Cem linguagens das Crianças* (pp. 59-104). Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). *A perspetiva pedagógica da Associação Criança: a Pedagogia-em-Participação*. In J. Formosinho, & R. Gambôa, *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* (pp. 11-45). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Andrade F. & Gambôa, R. (2009). *Podiam chamar-se lenços de amor. Coleção Aprender em Companhia*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Phillips, L. G. (2010). *Young Children's active citizenship: storytelling, stories and social actions*. Tese de Doutoramento em Filosofia. Queensland: University of Technology, Faculty of Education.
- Piaget, J. (1986). *O Nascimento da Inteligência na Criança*. Lisboa: Dom Quixote.
- Rogoff, B. (2005). *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).