



FUNDAÇÃO AGA KHAN



Pedagogia-em-Participação: uma narrativa das jornadas de aprendizagem profissional em companhia

A Fundação Aga Khan é uma agência da Rede Aga Khan para o Desenvolvimento.

Prefácio

A Fundação Aga Khan (AKF) reconhece a educação como um direito fundamental que contribui para a qualidade de vida assegurada por ecossistemas educativos e de saúde humanizados e responsivos. Reconhece ainda que educar diferentes gerações para o pluralismo promove uma cidadania ativa e responsável, onde a diversidade é entendida como uma força.

Convictos de que os processos de desenvolvimento profissional contínuo possibilitam uma maior equidade na concretização do potencial do indivíduo aprendente, na sua aprendizagem ao longo da vida, a AKF desenvolveu uma parceria com a Associação Criança que resultou na concetualização, aplicação e disseminação de uma perspetiva pedagógica para a infância, a Pedagogia-em-Participação; uma pedagogia participativa da formação de profissionais, a formação em contexto e; uma perspetiva para investigar a relação entre a aprendizagem das crianças e a dos profissionais, a investigação praxeológica (Fundação Aga Khan, 2021^[1]).

Desde 2013, a AKF tem vindo a desenvolver e a proporcionar formação em contexto na Pedagogia-em-Participação a educadores de infância e outros profissionais a trabalhar em instituições com respostas sociais e educativas para crianças dos 0 aos 6 anos de idade, através do seu Programa de Educação e Desenvolvimento da Infância. Esta formação visa proporcionar conhecimento e aprendizagens sobre pedagogias participativas, em particular a Pedagogia-em-Participação.

A presente publicação incide sobre o percurso de formação e transformação pedagógica desenvolvido em sete Instituições Particulares de Solidariedade Social que, ao longo de três anos, estiveram envolvidas em processos da forma-

1 Fundação Aga Khan (2021). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

ção em contexto na Pedagogia-em-Participação. Pretende-se que cada artigo produzido pelos participantes de cada uma destas instituições proporcione um espaço e um tempo de escuta das vozes implicadas nos processos da formação em contexto, as suas aprendizagens, as transformações alcançadas, as dificuldades sentidas e as soluções criadas. Deseja-se que esta escuta sirva de suporte para o diálogo reflexivo entre os profissionais de educação de infância.

O conjunto de artigos é antecedido por um enquadramento da abordagem de desenvolvimento profissional contínuo de formação em contexto na Pedagogia-em-Participação – o que é, porquê esta abordagem, para quem, como se organiza e desenvolve, os seus desafios e os seus benefícios.

Pretende-se que a elaboração das narrativas reforce a motivação e o empenho dos seus autores no desenvolvimento da qualidade na educação de infância, incentivando-os a continuar a olhar criticamente para o seu quotidiano pedagógico, a dialogar com os seus pares, a integrar os saberes e os sentires profissionais numa ética do educar e do cuidar, a construir modos participativos e democráticos de desenvolver a pedagogia da infância. Pretende-se também que inspire os leitores destas narrativas a fazer perguntas sobre o quotidiano pedagógico que proporcionam às crianças e famílias, a criar diálogos que motivem e apoiem o seu desejo de transformar e de colaborar na construção da qualidade em educação de infância.

Karim Merali
Diretor Executivo
Fundação Aga Khan Portugal

Índice

A formação em contexto na Pedagogia-em-Participação	8
O processo (trans)formativo no Infantário e Jardim de Infância Dr. Leonardo Coimbra, Filho: uma jornada de aprendizagem em companhia.....	14
A implementação da Pedagogia-em-Participação na creche e na educação pré-escolar da Fundação Bomfim: um processo de transformação em ação.....	24
A implementação da Pedagogia-em-Participação no Centro Social da Ericeira: uma jornada de aprendizagem e transformação profissional.....	35
“Primeiro estranha-se, depois entranha-se...”: os desafios da transformação em ação.....	42
A implementação da Pedagogia-em-Participação no Centro Social de Soutelo: uma jornada de reconstrução das práticas e do ambiente educativo	49
Escutar o Presente, Transformar o Futuro: a transformação de concepções e práticas pedagógicas das profissionais do Centro Social da Paróquia de Nogueira	55
Aprender em companhia: a importância da relação entre profissionais para a construção da qualidade em educação de infância	63
O desafio de continuar a motivar a transformação: (re)inventando espaços de escuta do pensar e do fazer em educação de infância.....	68



A formação em contexto na Pedagogia-em-

Ana Azevedo, Andreia Lima e Joana Sousa



Participação

A formação em contexto é uma abordagem de desenvolvimento profissional contínuo desenvolvida pela Associação Criança (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2001) para formar os adultos que trabalham com as crianças – educadoras de infância, auxiliares de ação educativa, coordenadores e diretores pedagógicos, psicólogos, assistentes sociais.

Parte de uma visão do mundo que reconhece, quer as crianças quer os adultos, como pessoa com direitos e deveres, merecedora de respeito e de voz, detentora de competências e agência. Acredita que tanto adultos como crianças aprendem melhor através de processos isomórficos entre modos de ensinar e modos de aprender, através dos quais todos são ensinantes e aprendentes e todos se transformam – nega o formato prescritivo e o receituário da disseminação e do desenvolvimento de práticas, porque é reconhecedor das transações que se processam entre o eu, o outro, o meio, bem como da importância do contributo do indivíduo no funcionamento de um processo transformativo, com o qual o indivíduo se deve sentir comprometido.

Isto significa situar o processo formativo no aqui e agora da instituição, que é o centro de educação de infância, e no quotidiano do fazer pedagógico. Orienta-se para o desenvolvimento de uma pedagogia explícita, a Pedagogia-em-Participação, ancorada na família das pedagogias participativas. Nesta perspectiva de formação, os processos de desenvolvimento profissional são de natureza praxeológica, isto é, visam transformar o quotidiano pedagógico, os modos de aprender, os modos de relacionamento pessoal e interpessoal, os modos de avaliação (Oliveira-Formosinho, 2016).

A criação de uma proposta para a formação contínua de educadores de infância tem na sua génese o sonho de “pensar mais, querer mais e fazer melhor pela qualidade da educação de infância em Portugal” como o afirma Karim Merali no prefácio do conjunto de recursos pedagógicos “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância” (2021).

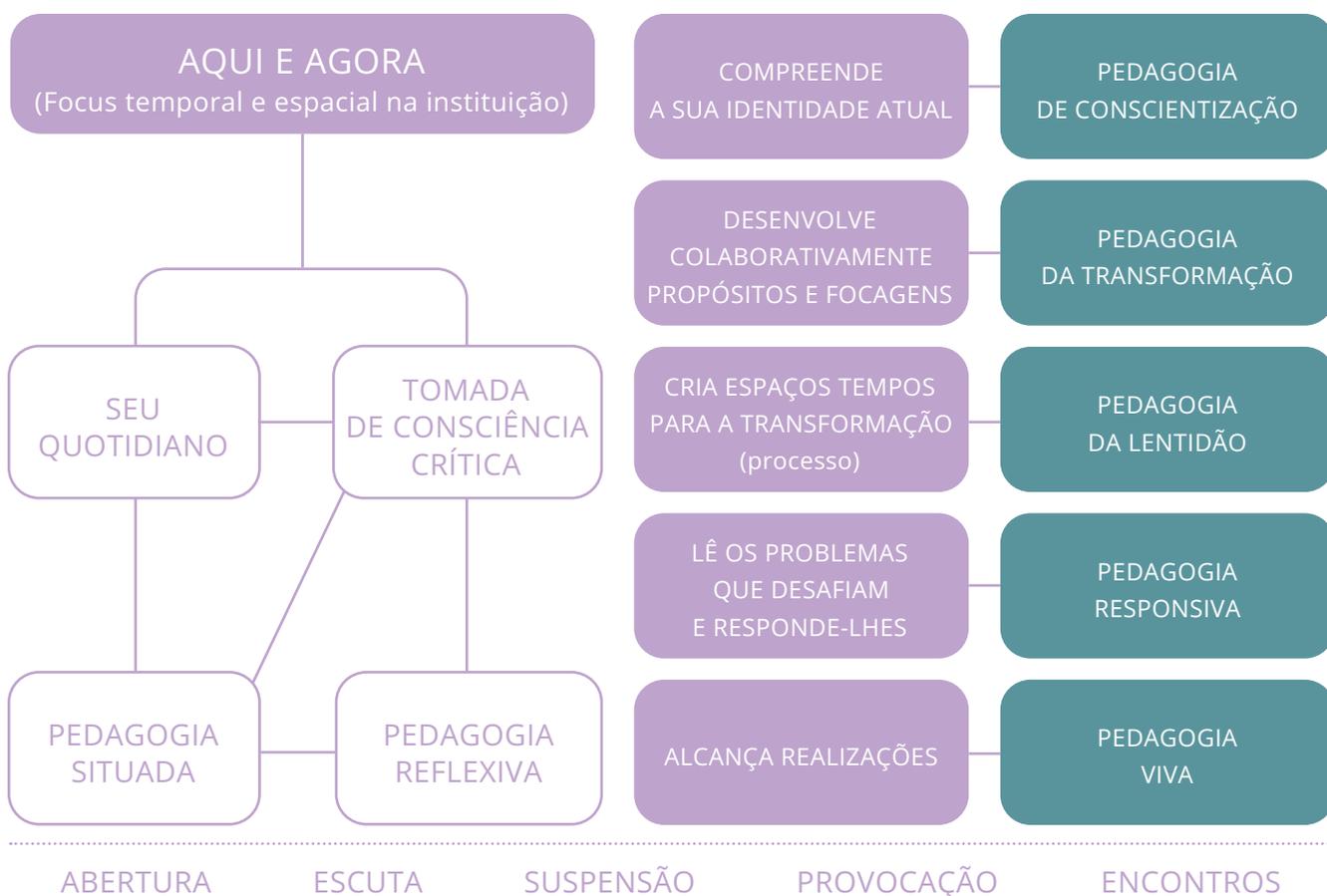


Figura 1 — A formação em contexto na Pedagogia-em-Participação (Oliveira-Formosinho, 2016)

Como se organiza e desenvolve o processo (trans)formativo

Esta formação procede de uma parceria entre a AKF e a Associação Criança e está acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCDPFC), através do Centro de Formação da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI). A formação decorre ao longo de dez meses, combina 52 horas de sessões online síncronas com 80 horas de sessões assíncronas (destinadas a tempos de estudo autónomo e comunicação), geridas na Plataforma Moodle da AKF, totalizando 132 horas. Após a conclusão deste período formativo, os educadores de infância das instituições participantes são apoiados na implementação local da Pedagogia-em-Participação, por um período de dois anos. Durante este período decorrem, ainda, sessões online trimestrais que reúnem todos os profissionais de educação de infância das instituições participantes em torno de uma dimensão pedagógica.

É uma formação baseada na proximidade, na relação, na participação. Começa com as pessoas e com as suas expectativas para a jornada de aprendizagem profissional. Estes processos são concetualizados como “aprendizagem em companhia” (Oliveira-Formosinho, 2009a), constituindo-se numa jornada de trabalho em conjunto em que se compartilham experiências e problemáticas comuns com vista ao desenvolvimento de práticas participativas, democráticas, pluralistas.

Os seus desafios e os seus benefícios

A formação visa tirar partido da diversidade de conhecimentos, saberes, experiências dos profissionais, das aprendizagens, do conhecimento e dos contributos de cada um e de todos. Projeta caminhos alternativos da pedagogia da infância que conduzem a novos caminhos para a aprendizagem das crianças. É uma formação ao serviço dos profissionais, dos contextos educativos, das crianças e das famílias.

Acolher esta diversidade, colocando-a em diálogo para projetar caminhos de transformação e (re)construção da educação de infância, acarreta desafios. Numa fase inicial, é fundamental criar um ambiente de abertura, empatia e confiança mútua, cuidando das interações e relações múltiplas das pessoas e envolvendo-as em processos respeitosos de reconhecimento do outro, do seu ser e do seu sentir, da sua coragem e dos seus receios. O

cuidado e o respeito são, progressivamente, catalisadores de processos de partilha de motivações, propósitos e intenções para a transformação e a (re)construção. Como nos diz Júlia Oliveira-Formosinho (2009b, p.17), “a formação em contexto requer tempo para a transformação, porque a pedagogia da inovação é uma pedagogia da lentidão que sabe esculpir a mudança passo a passo”.

Destacamos, por conseguinte, a centralidade do trabalho em equipa para a prossecução dos processos da formação em contexto nas diversas instituições participantes, com diferentes necessidades e ritmos, com variados desafios e exigências. Os diálogos simultaneamente respeitosos, provocadores e motivadores, a reflexão crítica feita em todos os momentos do percurso, permitiram o encontro de melhores estratégias e respostas para os desafios e necessidades individuais e coletivos. Permitiram também dar continuidade a um processo de reflexão crítica da Pedagogia-em-Participação, dos processos da formação em contexto, focado simultaneamente na teoria e na prática, criando um ritmo eficaz entre a autonomia, a autoconfiança e a estimulação com e entre os profissionais das instituições e motivando uma responsabilidade compartilhada pela transformação dos contextos, das práticas e da aprendizagem.

A formação em contexto, o seminário, as reuniões online síncronas, os tópicos abordados em todas as sessões síncronas, focados no desenvolvimento de uma prática profissional reflexiva e colaborativa, promoveram diálogos críticos e provocadores em torno da Pedagogia-em-Participação no confronto com as suas práticas pedagógicas, potenciando o questionamento, a criação de espaços e tempos entre as equipas de cada instituição para o diálogo e o encontro de estratégias de ação no âmbito das diversas dimensões da pedagogia. Para os profissionais envolvidos, o processo formativo é inquietante, mas é, ao mesmo tempo, provocador, levanta questões que “fazem pensar o que querem para as crianças”, e “obriga” a pensar em conjunto, como um todo e não apenas individual e isoladamente.

A construção de uma educação de infância de qualidade é um processo moroso e complexo, requer questionamento, reflexão, experimentação e colaboração, no âmbito de todas as dimensões da pedagogia. Todavia, acreditamos que com focos e intenções definidos colaborativamente é possível cada instituição

implementar processos locais de construção da qualidade na educação de infância.

Apesar do processo (trans)formativo ter sido vivido maioritariamente em período pandémico, com avanços e recuos ao longo do percurso, as mudanças do ambiente educativo, da prática pedagógica, da equipa educativa (educadores e auxiliares), da relação com os encarregados de educação, com a comunidade envolvente, foram, progressivamente, sendo alcançadas e sistematizadas.

O conjunto de artigos que a seguir apresentamos reúne as narrativas sobre o processo (trans)formativo de sete instituições participantes. Estas narrativas são um testemunho vibrante do caminho percorrido pelas suas autoras que, no quotidiano das suas práticas e em companhia, encontraram significado para as suas dúvidas, os seus receios, mas também para as suas compreensões e para os seus sentires. São narrativas que refletem a identidade de cada grupo de pessoas envolvido no processo (trans)formativo – as suas histórias, as suas motivações e intenções - e que enfatizam o compromisso ético de cada participante com a transformação.

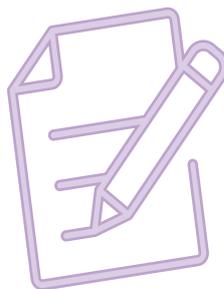
Referências bibliográficas

Oliveira-Formosinho, J. (2009a). Introdução – Aprender em companhia: Uma pedagogia participativa. In J. Oliveira-Formosinho, H. Costa & A. Azevedo (Orgs.), *Limoeiros e laranjeiras: Revelando as aprendizagens* (pp. 5-13). Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Oliveira-Formosinho, J. (2009b). A avaliação da qualidade como garantia do impacto da provisão na educação de infância. In T. Bertram & C. Pascal, *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias* (pp. 9-30). Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Oliveira-Formosinho, J. (2016). A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional praxeológico. In V. A. Cancian, S. Gallina, N. Weschenfelder (Orgs.), *Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil* (pp.87-111). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (Orgs.) (2001). *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho.





O processo (trans)formativo no Infantário e Dr. Leonardo Coimbra, Filho: uma jornada

Cristina Pereira, Isabel Marques, Margarida Vieira, Maria Alves e Maria Clara Patoilo



e Jardim de Infância
de aprendizagem em companhia

Resumo

O presente artigo insere-se no âmbito do processo da formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, centrando-se na aprendizagem dos profissionais e na transformação do ambiente educativo. O desenvolvimento deste processo envolveu toda a comunidade educativa, uma vez que o nosso compromisso foi o de caminhar em companhia na construção de uma educação de qualidade.

O nosso processo (trans)formativo foi construído através da escuta e da partilha dos saberes, das experiências e aprendizagens de todos os participantes: profissionais, crianças e famílias.

O ambiente educativo foi (re)pensado e (re)organizado de modo a ser um ambiente promotor de bem-estar e de aprendizagem para as crianças e para os adultos.

Ao longo do processo de formação e de implementação da Pedagogia-em-Participação mantivemos um olhar reflexivo e crítico sobre as nossas práticas educativas e, em companhia, enfrentámos os desafios que a complexidade deste processo exigiu e encontramos as estratégias necessárias para persistir na construção da nossa jornada de aprendizagem e transformação. Também dialogámos, colaborámos e cooperámos com outras instituições participantes que, tal como nós, assumiram este compromisso.

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação, aprendizagem profissional em companhia, transformação do ambiente educativo.

Introdução

A narrativa que apresentamos foi vivida na Associação de Pais e Amigos do Infantário e Jardim de Infância Dr. Leonardo Coimbra, Filho, fundada em 1984. É uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) com acordos de cooperação estabelecidos com o Instituto de Segurança Social, IP/Centro Distrital do Porto e com a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares – DGEstE. Esta instituição localiza-se na Rua de Serralves, na zona oeste da cidade do Porto, uma zona residencial composta por diferentes grupos socioeconómicos. Funciona num edifício adaptado com cave, rés-do-chão e dois andares. A instituição contempla três respostas sociais e educativas: a creche, constituída por berçário, uma sala de crianças de 1 ano e uma sala de crianças de 2 anos; a educação pré-escolar, constituída por uma sala

de crianças de 3 anos, uma sala de crianças de 4 anos e uma sala de crianças de 5 anos; e o CATL (Centro de Atividades dos Tempos Livres) para as crianças do 1.º ciclo do ensino básico. As três respostas acolhem um total de 133 crianças – 33 crianças na creche, 50 crianças na educação pré-escolar e 50 crianças em CATL.

Trabalham nesta instituição uma coordenadora geral e diretora técnica, seis educadoras de infância, sendo que uma acumula a função de coordenadora pedagógica, doze ajudantes de ação educativa, uma animadora cultural, uma cozinheira, uma ajudante de cozinha e duas auxiliares de serviços gerais.

A instituição situa-se geograficamente numa zona privilegiada que permite a fruição dos seguintes espaços: Fundação de Serralves, Parque da Pasteleira, Teatro do Campo Alegre, Jardim Botânico, Parque da Cidade, Casa da Música.

A oportunidade de envolver as crianças, os profissionais e as famílias desta instituição numa jornada de transformação e construção de uma educação de infância de qualidade foi motivadora para a participação no processo da formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, promovido e dinamizado pela Fundação Aga Khan.

A Pedagogia-em-Participação preconiza uma imagem de criança ativa, competente e participativa nas suas aprendizagens, com a qual nos identificamos e que foi determinante para abraçarmos este compromisso e continuarmos a aprender para mudar e (trans)formar as nossas práticas.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a implementação da Pedagogia-em-Participação

A nossa jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional para a implementação da Pedagogia-em-Participação envolveu-nos num processo contínuo de autorreflexão e reflexão crítica partilhada que esteve na origem de dúvidas, inquietações e questionamentos, por exemplo: - Que profissionais fomos? Que profissionais somos? Que profissionais queremos ser? O que queremos para as nossas crianças? Será que estamos a desenvolver práticas de qualidade? Será que estamos a respeitar os direitos das crianças?

A participação numa diversidade de experiências formativas, tais como as sessões e

reuniões online síncronas, os seminários de formação em contexto na Pedagogia-em-Participação e a visita ao Centro Infantil Olivais Sul, permitiu-nos construir diálogo com experiências e práticas educativas de contextos que já experienciaram, e estão a experienciar, este processo de formação e transformação.

Organização do espaço e dos materiais pedagógicos

Refletindo sobre os nossos espaços, com suporte nos instrumentos pedagógicos de observação e de avaliação do ambiente físico propostos pela Pedagogia-em-Participação, iniciámos um processo transformativo de reorganização do espaço e dos materiais de modo a criar um espaço mais organizado, seguro, confortável para as crianças e os adultos, que facilitasse as interações e as aprendizagens. Para isso foi necessário retirar das paredes e das janelas tudo o que fazia “ruído visual” e condicionava as escolhas das crianças, o brincar e o aprender de forma autónoma. Esta transformação ajudou-nos progressivamente a criar um lugar de bem-estar, alegria e prazer.

«Neste tempo de implementação da Pedagogia-em-Participação, no nosso contexto, pude questionar-me, ser provocada e refletir sobre as minhas práticas. A minha primeira reflexão foi sobre a organização do espaço da minha sala: questionar, pensar e refletir se era agradável, provocador de aprendizagens, estético» (Educadora M.A.).



Espaço organizado, esteticamente agradável, com janelas que deixam passar a luz natural

Os materiais passaram a ser selecionados com base numa reflexão criteriosa. E a sua organização e disposição foi pensada de forma cuidada e acessível às crianças para estimular todos os seus sentidos.

«A seleção dos objetos e materiais deve ser criteriosa e intencional. E depois de selecionados, é preciso apresentá-los e dispô-los de maneira esteticamente apelativa e convidativa. Os objetos e materiais que se

encontram intencionalmente organizados e esteticamente ordenados realçam o seu apelo visual e estimulam a curiosidade, o maravilhamento, as questões, a manipulação, a observação atenta, a conversação e a exploração sensorial das crianças» (Azevedo, Lima & Sousa, 2022).



Materiais selecionados e organizados de fácil acesso



Diversidade de materiais naturais

Priorizámos materiais naturais e do quotidiano das crianças, que promovem a exploração, a criatividade e a imaginação e que, pela sua versatilidade, diversificam as interações e o brincar.

«Na minha opinião, um dos aspetos positivos da pedagogia implementada é o chamado “destralhar”. Anteriormente, as salas encontravam-se “atafuhadas” de materiais, brinquedos, informação que poluía mais do que beneficiava todos os que as utilizavam. Atualmente, as salas estão mais “limpas”, contendo apenas a informação, materiais e brinquedos pertinentes, bem como acessíveis a todos» (Ajudante de ação educativa A.P.).

«Gostamos mais deste espaço, porque tem mais material da natureza: paus, pinhas, troncos, flores, cascas de árvores, folhas» (Testemunho de crianças).

Organização do tempo pedagógico

Após a reorganização dos espaços e materiais, refletimos criticamente sobre a organização dos tempos pedagógicos na Pedagogia-em-Participação. Segundo Júlia Oliveira-Formosinho (2011, p. 72), “o tempo pedagógico necessita de ser criticamente refletido [...] para que inclua uma polifonia de ritmos...”. Neste sentido, procurámos reorganizar estes tempos de modo a respeitar os ritmos das crianças e as suas aprendizagens. Estes são alguns dos tempos pedagógicos de que as crianças e os adultos se foram apropriando:

- planificação – as crianças sentam-se em círculo para planificar, ou seja, fazer as suas escolhas e decidir sobre o que querem fazer, como, com quem e onde “Gosto de escolher as atividades que quero fazer”. (Carolina);
- atividades e projetos – as crianças organizam-se nas diferentes áreas da sala e dão início às suas atividades de acordo com o que planificaram;
- reflexão – as crianças comunicam aos adultos e aos pares o que fizeram, como o fizeram, que desafios enfrentaram e como os resolveram;
- momento (inter)cultural – momento de atividades culturais em grande grupo, por exemplo, o momento em que o Manuel toca para os amigos uma canção na sua trompeta;
- momento de trabalho em pequenos grupos – por exemplo, a Sofia e o Pedro experimentam as tintas para restaurar o quadro d’ A Colher de Jardineiro no âmbito da nossa participação no Centenário do Parque de Serralves; o António e o Tomás fazem seriação com feijões; a Teresa e a Sofia pintam o painel do outono, inspiradas na música de Vivaldi;
- conselho – as crianças refletem sobre o que de mais significativo vivenciaram ao longo do dia, sobre o que fizeram e o que ficou por terminar, como se sentiram. De modo geral, este momento termina de forma agradável com a leitura de uma história ou poesia. No final da semana, as crianças, na companhia dos adultos registam como foi a participação do grupo, o que fizeram, o

que querem fazer, o que gostaram mais de fazer e o que não gostaram.



Atividades e projetos



Momento de trabalho em pequenos grupos

A apropriação dos tempos pedagógicos propostos pela Pedagogia-em-Participação e a sua vivência consistente no quotidiano educativo tiveram impactos muito positivos na intencionalidade pedagógica das educadoras, na conciliação da sua intencionalidade com as escolhas e as intenções partilhadas pelas crianças, na coerência das práticas da equipa pedagógica:

«[...] Este processo de transformação pessoal e profissional veio dar significado às práticas, fez com que me apropriasse de uma linguagem comum a toda a equipa pedagógica. Criei mais oportunidades para dar voz à criança para comunicar, escolher,

partilhar, permitindo que a criança se escute a si própria e comunique a sua escuta. Partilhei e refleti em companhia com as equipas pedagógicas e valorizei a escuta, a observação, a reflexão e a documentação pedagógica» (Educadora M.A.).

A transformação pedagógica (dos espaços, materiais, tempos) foi sendo acompanhada pelas famílias que testemunharam os seus efeitos positivos no processo educativo das crianças:

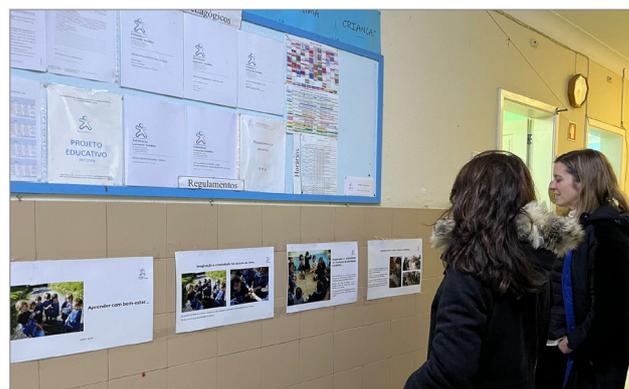
«Surpreendia-me e questionava-me: a sala limpa, calma, como se só existisse o “brincar”, o “aprender”, livre de ruído, livre de caos. Não menos interessante era a estrutura dos dias. Todos sabiam os dias em que era o quê, estava previsto! O dia parecia rico em descobertas, pesquisas, análises, apresentações, reuniões, decisões em que cada um era chamado a participar e a implicar-se. A Rita, hoje, é uma criança que planeia, explora, averigua possibilidades, ouve a opinião dos outros. É muito independente nas suas tarefas, porque tem confiança» (Mãe M.M.).

Documentação pedagógica

A nossa jornada de aprendizagem da Pedagogia-em-Participação desafiou-nos a experimentar a documentação pedagógica, permitindo-nos aprender a suspender a nossa (re)ação para observar e escutar a ação da criança e compreendê-la.

«A Pedagogia-em-Participação coloca a documentação no centro do processo de aprendizagem, pois documentar permite descrever, interpretar, narrar a experiência, significá-la e (re)significá-la» (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011, p. 116).

Esta experimentação permitiu-nos refletir e compreender as nossas intenções para melhor (re)definir a nossa ação, dar visibilidade às explorações e aprendizagens das crianças e comunicar com as famílias sobre a jornada de aprendizagem das suas crianças. A exposição da documentação pedagógica nas paredes dos corredores e das salas permite às crianças recordarem as suas explorações e experiências de aprendizagem apoiando-se na leitura das fotografias da documentação pedagógica e comentarem, por exemplo: “Eles estão a brincar com a água, estão a sentir-se bem, porque estão a brincar e a gostar” (Clara); “São fotografias de que gosto, porque são giras e porque têm coisas daqui da escola” (Vicente).



As mães leem a documentação pedagógica e dialogam sobre as experiências das suas crianças



As crianças recordam as suas explorações e experiências de aprendizagem apoiando-se na leitura da documentação pedagógica

Documentar o quotidiano educativo e devolver às crianças e famílias essa aprendizagem é dar significado ao aprender das crianças. A documentação pedagógica “deixa de servir apenas para se expor nas paredes e passa a sustentar o processo conversacional e reflexivo sobre a jornada de aprendizagem experiencial” (Fundação Aga Khan, 2021b, p. 59).

Envolvimento das famílias

«A escola é das mães, dos pais, de todos os encarregados de educação, da equipa de profissionais e das crianças».^[1]

O envolvimento e a participação dos pais e famílias humanizam o nosso quotidiano, onde se constroem aprendizagens que promovem o desenvolvimento de identidades plurais. A Pedagogia-em-Participação veio dar uma sustentação teórica à nossa instituição como espaço democrático, onde todos são implicados e “assumem uma responsabilidade social e ética pelas crianças e famílias, promovendo uma educação para a diversidade” (Azevedo, Lima & Sousa, 2021).

«Segundo Dewey [...] a democracia é uma

1 Retirado de <https://infantarioleonardocoimbra.pt/>

forma de viver em comunidade, de experiência comunicativa e partilhada. [...] A democracia está no coração das crenças da Pedagogia-em-Participação, porque esta incorpora na sua missão a promoção da igualdade para todos e a inclusão de todas as diversidades» (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, pp.10-11).

Este envolvimento das famílias no quotidiano pedagógico tem sido benéfico para os processos de aprendizagem das crianças, dos profissionais e das próprias famílias.



Participação das famílias no quotidiano pedagógico



As famílias acompanham as crianças e as equipas educativas durante os passeios na comunidade envolvente

Na perspetiva da Pedagogia-em-Participação entende-se que quando o contexto educativo se abre à natureza e aos espaços culturais da comunidade, envolvendo a participação das crianças e suas famílias, são criadas “maiores possibilidades de enriquecer a aprendizagem das crianças [e famílias], nos seus próprios contextos culturais” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 23). É nesta relação com a natureza e os espaços culturais que crianças e famílias desenvolvem “identidades plurais (as de cada criança [e família]), identidades relacionais (a criança [e a família] e os outros) e identidades culturais (a criança [e a família] situada que participa progressivamente no mundo cultural envolvente)” (idem).

A comunidade envolvente: o espaço natural e cultural da Fundação de Serralves

No seguimento do que citámos acima, este processo (trans)formativo criou em nós a compreensão de que os espaços exteriores são um recurso pedagógico que devem fazer parte das nossas práticas educativas, porque quando utilizados de forma intencional criam oportunidades de descoberta, exploração, experimentação e aprendizagens múltiplas.

“A comunicação das explorações do mundo, usando sentidos inteligentes e inteligências sensíveis, abre às crianças mundos possíveis. Criar focos, intenção, memória-base do ser e aprender, do conhecer e sentir.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.16)

A Fundação de Serralves é um espaço natural e cultural da comunidade com o qual passamos a manter uma relação intencional de proximidade e cumplicidade. É hoje entendido por nós como um espaço de liberdade que nos oferece uma diversidade de oportunidades de aprendizagem, tanto através da descoberta e exploração dos espaços naturais do Parque, como através da oferta cultural e educativa que disponibiliza. É um espaço que privilegia a comunicação e a conexão com diferentes dimensões: ambiental e ecológica, paisagística, arquitetónica, cultural e artística e que contribui para o bem-estar físico e mental das crianças e dos adultos da nossa instituição.



As crianças interagem e brincam com a escultura do Parque de Serralves

A Fundação de Serralves proporciona-nos um espaço que se vive, um laboratório vivo facilitador de abordagens transversais que valorizam a curiosidade, o conhecimento e os afetos. As palavras das crianças são um testemunho vivido dos benefícios deste laboratório vivo: “Gostamos de ir para Serralves, porque podemos subir às árvores e correr e fazer cabanas na natureza e ver a natureza.”

Considerações finais

No âmbito do processo formativo “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, é evidente que a busca incessante da qualidade educativa envolveu um compromisso coletivo e uma transformação do ambiente educativo e das nossas práticas. Durante esta jornada, a equipa pedagógica passou por momentos de reflexão e inquietações profissionais, que se foram atenuando através da escuta, do diálogo e da cooperação. A formação em contexto e a mediação das formadoras foram fundamentais para esclarecer as nossas dúvidas e inquietações e, em companhia, edificar uma base sólida e uma gramática comum para unirmos esforços, ultrapassar obstáculos e nos apropriarmos da essência da Pedagogia-em-Participação.

Este processo (trans)formativo reside na valorização da escuta e na partilha de saberes, experiências e aprendizagens entre toda a comunidade educativa (profissionais, crianças e famílias). Ao longo desta caminhada, o desenvolvimento de conhecimentos sobre a Pedagogia-em-Participação revelou-se crucial para a construção de um ambiente educativo (re)pensado e (re)organizado, cujo objetivo é promover um processo de aprendizagem participativo e democrático, com as crianças e os adultos.

Ao longo da implementação da Pedagogia-em-Participação assumimos sempre uma atitude crítica e reflexiva perante as nossas práticas, tentando ultrapassar os obstáculos que iam surgindo. Foram várias as dificuldades com que nos deparámos, tais como os espaços, os tempos, a gestão e a reorganização dos recursos humanos. Enfrentámos com coragem e empenho os desafios de todo este processo, colaborando, dialogando e comunicando à direção as necessidades mais estruturais para concretizar a mudança no nosso contexto e, assim, em companhia, fomos encontrando as melhores estratégias e superando as dificuldades.

«Um interessante processo de partilha e (trans)formação em que ação e reflexão – ora causa, ora consequência – se foram entrelaçando para dar lugar a práticas com um significado cada vez mais consciente» (Diretora M.S.).

O compromisso, a escuta ativa e a colaboração continuada constituem os pilares que sustentam a nossa jornada, e acreditamos que são essenciais para continuar a construir, em companhia, uma educação de qualidade respeitadora do ser e estar da criança e dos seus direitos. No sentido de dar continuidade ao processo de implementação da Pedagogia-em-Participação, manteremos um olhar reflexivo das nossas práticas educativas, enfrentando os desafios e encontrando estratégias para prosseguir. Pretendemos, também, criar pontes com outras instituições, que tal como nós, assumiram este compromisso.

Que o conhecimento construído e as práticas transformadoras aqui descritas possam ser também uma inspiração para outros contextos educativos.



«Gostamos de ir para Serralves, porque podemos subir às árvores e correr e fazer cabanas na natureza e ver a natureza».
Testemunho das crianças

Referências Bibliográficas

Azevedo, A., Lima, A. & Sousa, J. (2021, abril, 12). A documentação pedagógica: pequenos fragmentos da vida na sala [Sessão online síncrona]. Fundação Aga Khan Portugal.

Azevedo, A., Lima, A. & Sousa, J. (2022, janeiro, 4). Diálogo(s) (trans)formativos: os espaços e materiais pedagógicos e os seus desafios [Sessão online síncrona]. Fundação Aga Khan Portugal.

Fundação Aga Khan Portugal (2021a). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

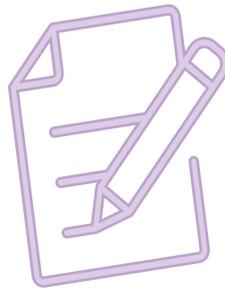
Fundação Aga Khan Portugal (2021b). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Infantil Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2011). O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Gambôa, R. (Orgs.) (2011). O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (Orgs.) (2018). Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche. Porto Editora.





A implementação da Pedagogia-em-Participação na pré-escola da Fundação Bomfim: um processo

Ana Paula Vieira, Ana Raquel Louro, Carla Pego, Isabel Miranda, Paula Zito e Suzana Marinho



pação na creche e na educação
esso de transformação em ação

Resumo

Neste artigo pretendemos partilhar a nossa jornada formativa e transformativa na Pedagogia-em-Participação, ocorrida ao longo dos últimos três anos na nossa instituição, no âmbito do processo formativo em contexto, promovido pela Fundação Aga Khan Portugal. Através de processos colaborativos entre pares, de muita reflexão crítica, de constante diálogo, de apropriação de novos conceitos, (des)construímos e (re)construímos saberes e práticas. Fomos construindo um caminho promotor da qualidade do ambiente educativo da nossa instituição e, em particular, do bem-estar e da aprendizagem das crianças e de todos os intervenientes neste processo.

Neste seguimento, iremos partilhar as transformações e os impactos mais significativos ocorridos ao longo deste percurso no nosso quotidiano pedagógico, assim como as dificuldades sentidas, os desafios alcançados, as estratégias utilizadas e, por fim, os nossos planos e expectativas para a continuidade desta jornada (trans)formativa, com foco na sustentabilidade da construção da qualidade em educação de infância.

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação, jornada formativa e transformativa, trabalho colaborativo.

Introdução

A Fundação Bomfim é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) da cidade de Braga que, há três décadas, trabalha em prol de pessoas de todas as idades, promovendo o seu desenvolvimento integral, em especial dos mais vulneráveis da sociedade, através de ações de caráter social, cultural, educativo, espiritual e artístico. Criada em fevereiro de 1993 por iniciativa da Igreja Evangélica Baptista de Braga, a Fundação Bomfim iniciou a sua atividade na cidade de Braga, mas presentemente atua também nas cidades de Guimarães, Porto, Lisboa, Sintra, Cascais e Bissau, na Guiné-Bissau.

A Fundação Bomfim é igualmente um estabelecimento de ensino particular e cooperativo e uma organização não governamental para o desenvolvimento (ONG). Desenvolve o seu serviço e atividades através das seguintes respostas: centro de dia e serviço de apoio domiciliário, em Braga e em Guimarães, através do qual cerca de 150 seniores são diariamente acompanhados; uma creche e um estabelecimento de educação pré-escolar, em Braga, para cerca de 120 crianças dos zero aos seis

anos; duas Casas de Acolhimento Residencial que acolhem 18 crianças e jovens em situação de risco; um Conservatório de Música, em Braga, para mais de 600 alunos; academias de música com cursos livres de aprendizagem de música e instrumento em várias cidades do país, uma escola de música em Bissau para a formação de professores e um novo projeto na área da saúde – O Bomfim Saúde – para melhorar a qualidade da nossa resposta à população que servimos, ao nível de especialidades médicas.

Tendo como missão diária o alcance do bem-estar e o desenvolvimento do potencial máximo de todas estas pessoas, a Fundação Bomfim procura constantemente mecanismos de melhoria e crescimento da qualidade do nosso serviço. Nesta sequência, a proposta formativa da Fundação Aga Khan, no âmbito do seu Programa Integrado de Desenvolvimento Profissional e Organizacional – Construir a Qualidade em Educação de Infância, através da aprendizagem e implementação da Pedagogia-em-Participação, surgiu como uma oportunidade de crescimento e desenvolvimento profissional e organizacional, assumindo-se como a resposta que procurávamos.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a contextualização da Pedagogia-em-Participação

Esta jornada formativa iniciou a 11 de janeiro de 2021, num ambiente empático, respeitoso e sensível, reunindo educadores de infância de várias IPSS, de norte a sul do país. Como nos diz Júlia Oliveira-Formosinho (2009, p. 10), “o conhecimento profissional [...] não dispensa a aprendizagem experiencial em companhia, isto é, não dispensa a mediação pedagógica consubstanciada na companhia de pares profissionais, de amigos críticos ou de formadores em contexto”.

No primeiro dos três anos da jornada formativa, o processo organizava-se de modo assíncrono e síncrono, nas plataformas Moodle e Teams respetivamente, percorrendo doze tópicos de aprendizagem sobre os valores, princípios e conceitos da Pedagogia-em-Participação. Desde o início, cada formando pôde fazer o seu percurso ao seu ritmo, com tempo para refletir, questionar, debater e se apropriar progressivamente desta perspetiva educativa. No ano seguinte, o processo passou a ser desenvolvido no contexto institucional e ali, na companhia da restante equipa, fomos

ainda mais longe na jornada de aprendizagem, através de exercícios de reflexão, diálogo e descoberta, que nos apoiaram na construção de maior qualidade das nossas práticas pedagógicas e na apropriação das crenças, dos valores e conceitos da Pedagogia-em-Participação. Um processo que provocou aprendizagens e impactos transformativos, nomeadamente nas seguintes dimensões: (1) equipa; (2) espaço pedagógico; (3) materiais pedagógicos; (4) tempos pedagógicos; (5) organização dos grupos de aprendizagem.

Seguidamente, explanamos de que forma estas dimensões foram transformadas, partilhando as aprendizagens realizadas, as dificuldades sentidas e as estratégias encontradas.

O impacto transformativo na equipa

Desde o primeiro momento foi claro para nós que o coração da Pedagogia-em-Participação são as relações, pois como nos dizem Júlia Oliveira-Formosinho e João Formosinho (2011, p. 113), “as relações e interações são o meio central de concretização de uma pedagogia participativa”. Num contexto onde a Pedagogia-em-Participação é a perspetiva pedagógica assumida, torna-se essencial criar condições para o diálogo, para a reflexão, para a participação e para o pertencimento de todos os intervenientes do processo pedagógico, de modo que o desenvolvimento profissional resulte não de um esforço individual, mas sim de processos colaborativos entre pares. Quando os ambientes de formação dos educadores são de envolvimento numa aprendizagem experiencial profissional, participativa e colaborativa, estes mesmos educadores tornam-se criadores de ambientes educativos onde as crianças aprendem e se desenvolvem participando e coconstruindo. De acordo com Sousa (2016, pp. 24-25), “o respeito que [os educadores] vivem enquanto formandos é o respeito que se deseja que tenham pelas crianças com quem trabalham”. Este processo assente em interações e relações respeitadas, participativas, democráticas e inclusivas, permite quebrar o isolamento de cada profissional e fomenta um maior trabalho em equipa, baseado no diálogo, na escuta, na aprendizagem e na construção em companhia.

«[...] Na minha experiência formativa, tenho a ressaltar diversos aspetos positivos. Foi um percurso de reflexão, por vezes estimulante, por vezes “doloroso”, desafiando-me diariamente e a ter de me pôr à prova constantemente. Porém sempre me senti apoiada pelas minhas colegas, pela direção

do nosso colégio e pela equipa de formadoras que nos acompanhou, estando sempre disponíveis para ouvir as dúvidas, receios e angústias, respeitando o meu tempo e valorizando o processo de transformação. Para além disso, reconheço que a implementação de uma “gramática pedagógica” comum, a implementação de instrumentos pedagógicos de observação e registo, facilitou muito a comunicação e contextualização pedagógica no quotidiano e [a elaboração de] documentação pedagógica...» (Paula Zito, educadora de infância).

«Na minha opinião, o trabalho em equipa é essencial e muito importante para proporcionar um ambiente agradável, seguro e acolhedor a todas as crianças. O trabalho em equipa é fundamental para que se consiga atingir um objetivo comum. A partilha e a troca de ideias entre nós, educadora e auxiliar, fortalece não só o desenvolvimento das crianças como também o crescimento profissional de todos os envolvidos. Assim, juntas, criamos um local adequado e estimulante para as “nossas” crianças» (Isabel Silva, ajudante de ação educativa).

Questionávamo-nos como podíamos criar tempo e espaço para “ser equipa”, para partilhar, para dialogar, para ouvir o outro, para cuidar, para respeitar os ritmos de cada um, no seio de um quotidiano educativo que sentíamos ser apressado e exigente. Como instituição, tínhamos como objetivo alcançar a criação deste tempo e espaço e a nossa participação nesta jornada formativa trouxe-nos o foco e a energia para o fazer, levando-nos paulatinamente a criar estratégias para organizar este tempo e espaço para “ser equipa”, nomeadamente: (a) reuniões regulares com a equipa das educadoras; (b) reuniões trimestrais com a restante equipa; (c) reunião de preparação do novo ano letivo com espaço para reflexão, partilha e tomada de decisões em conjunto; (d) reuniões de formação e sensibilização; (e) diálogo e reflexão entre educadora e auxiliar sobre o quotidiano pedagógico e a planificação e avaliação. Estas estratégias foram implementadas gradualmente tendo impacto transformativo na nossa equipa e, consequentemente, no quotidiano educativo.

O impacto transformativo no espaço pedagógico

A este respeito, a nossa jornada formativa e transformativa levou-nos a reconhecer o espaço como um lugar primordial de bem-estar e alegria; um lugar confortável, cuidado,

organizado, estimulante, promotor da curiosidade da criança e de interações de qualidade. Simultaneamente, este espaço deve garantir experiências plurais e aprendizagens significativas a cada criança e deve ser organizado e transformado de acordo com o desenvolvimento das atividades e projetos que vão tendo lugar.

Compreendemos também que, na Pedagogia-em-Participação, o espaço pedagógico ultrapassa os limites da sala de atividades, indo para o exterior ou outros contextos enriquecedores de aprendizagem, porque a “relação entre o interior e o exterior, diluindo fronteiras, [permite] ampliar o espaço de fazer educação [...] inspira o ser e o aprender” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p. 14).

Para integrarmos estes conceitos e perspetivas relativas ao ambiente físico no nosso quotidiano educativo, foi essencial a utilização de instrumentos pedagógicos de avaliação da qualidade, nomeadamente o Perfil de Implementação do Programa (High/Scope, 2003) para avaliar a qualidade do ambiente físico na educação pré-escolar, e da Avaliação da Qualidade do Programa (High/Scope, 2003) para a avaliação do ambiente físico na creche, tal como podemos perceber pelo testemunho das educadoras envolvidas:

«[...] Para mim, um ponto essencial foi a aplicação do PIP, como instrumento de avaliação da qualidade de diferentes áreas: Ambiente Físico, Rotina Diária, Interação Adulto-Criança e Interação Criança-Criança. A utilização deste instrumento fez-me refletir e pensar sobre coisas que, por vezes, me passavam despercebidas ou eram desvalorizadas. Muito me ajudou relativamente ao ambiente físico, quer na organização do espaço, quer na seleção dos materiais mais indicados para cada área, proporcionando assim, às crianças, um ambiente mais acolhedor e, por si só, promotor de diversas aprendizagens» (Ana Paula Vieira, educadora de infância).

«Os instrumentos de observação fizeram-me olhar para a minha prática de uma outra forma. Foi, sobretudo, um tempo de reflexão, de questionamentos, de mudança de algumas práticas e de adoção de uma linguagem pedagógica comum no seio de toda a equipa» (Suzana Marinho, educadora de infância).

«Em contexto de creche esta jornada formativa veio clarificar, orientar e sustentar a ideia que tinha do papel de “educador observa-

dor”. Quando falamos em idades tão pequenas o “treino deste olhar” é fundamental. A oportunidade de conhecer e começar a utilizar os instrumentos de observação, como o PQA, e o instrumento de observação do bem-estar e envolvimento da criança, vieram melhorar em muito a minha prática» (Ana Raquel Louro, educadora de infância).

Mais tarde, neste processo, apropriámo-nos de novos instrumentos pedagógicos de observação, igualmente pertinentes, como os instrumentos de observação do bem-estar e do envolvimento da criança (Laevers et al., 2005) e a Target (Bertram & Pascal, 2009). A sua utilização foi fundamental para apoiar a transformação do olhar dos adultos sobre as crianças e as suas ações e para fomentar a reconstrução das interações dos adultos com as crianças:

«[...] Considerei também muito importante [a utilização dos instrumentos] de envolvimento e de bem-estar da criança, que nos permite, através de uma lista de indicadores, perceber e determinar o nível de bem-estar e de envolvimento da criança na atividade, dando assim ao educador a capacidade de fazer uma avaliação crítica e fundamentada sobre a qualidade da educação e das aprendizagens que está a proporcionar às crianças. Também achei muito interessante fazer registos de observação usando a Target. Desconhecia este instrumento. A Target prevê a observação de uma criança alvo, numa determinada atividade e num determinado tempo da rotina. Através deste instrumento podemos avaliar e registar o nível de iniciativa da criança, o nível de envolvimento, o tipo de interação, bem como as experiências de aprendizagem, dando ao educador dados credíveis para as suas avaliações...» (Ana Paula Vieira, educadora de infância).

Com base nestas reflexões críticas em companhia, ocorreram várias transformações no nosso espaço pedagógico. Destas transformações destacamos a construção de uma “cozinha de lama” no espaço exterior e a criação de oportunidades de exploração do cesto dos tesouros e do brincar heurístico, na creche.



Alargamento de explorações e experiências ao ar livre



Cesto dos tesouros

Sobre a implementação do cesto dos tesouros no berçário houve, numa fase inicial, alguma estranheza por parte dos profissionais, devido à introdução de objetos reais e não os habituais brinquedos para as crianças explorarem, mas à medida que foram observando as interações das crianças com os materiais oferecidos, as suas perceções foram sendo transformadas, tal como uma das auxiliares do berçário confirma:

«A implementação do cesto dos tesouros no berçário trouxe grande curiosidade e interesse de exploração sensorial nas crianças, devido ao especial interesse nas diferentes texturas, sons diferenciados, temperatura e paladar dos diversos materiais. Ao longo do tempo em que foi implementado, pude observar magníficas explorações das crianças. O encantamento nas descobertas era notório» (Isabel Mota, ajudante de ação educativa do berçário).

O impacto transformativo nos materiais pedagógicos

À medida que a Pedagogia-em-Participação foi sendo incorporada, a compreensão de conceitos como “materiais como mediadores pedagógicos”, primordiais para as interações das crianças com o mundo que as rodeia, e como “pedagogicidade dos materiais”, levaram-nos a desenvolver um maior critério e rigor na seleção, utilização e disponibilização dos materiais no espaço pedagógico, uma vez que “os objetos e materiais que se encontram intencionalmente organizados e esteticamente ordenados realçam o seu apelo visual e estimulam a curiosidade, o maravilhamento, a exploração, a conversação das crianças” (Azevedo, Lima & Sousa, 2022).

A partir desta compreensão, passámos a ter uma prática sustentada no cuidado e no rigor, organizando materiais de qualidade, tais como materiais não estruturados, objetos reais, elementos da natureza:

«[...] Todas as mudanças que existiram, no decorrer deste processo, tais como a inclusão de materiais naturais e de materiais não estruturados, assim como a reorganização de todos os espaços que as crianças frequentam nos vários momentos da rotina, transformando-os em espaços pedagógicos de qualidade, fomentaram e incrementaram a ação e a pesquisa por parte das crianças...» (Ana Raquel Louro, educadora de infância).



Brincar no exterior com materiais reais



Introdução de elementos da natureza

O impacto transformativo nos tempos pedagógicos

A organização intencional dos tempos pedagógicos passou a garantir a incorporação da voz da criança no quotidiano pedagógico, a permitir tempo para a criança aprender sozinha, em pequeno grupo e em grande grupo, tempo para múltiplos propósitos, experiências diversificadas e linguagens plurais. Simultaneamente, nas diferentes salas, esta organização passou a ser construída e refletida em equipa, a ser definida de acordo com o grupo de crianças, garantindo sempre que todos os momentos do dia têm significado, intencionalidade e são respeitadores da criança. A este propósito partilhamos alguns testemunhos:

«[...] Esta formação em contexto fez-me refletir, em companhia, sobre determinadas questões que, no dia a dia, já se tinham tornado rotineiras e mecanizadas (os tempos da rotina, a organização dos espaços e materiais, as interações). Passei a ouvir mais as crianças, a questioná-las sobre decisões que, por vezes, era eu que as tomava. Foi muito importante a introdução do tempo de conselho na minha rotina diária para dar essa voz à criança» (Suzana Marinho, educadora de infância).

«[...] neste momento com a [implementação da] Pedagogia-em-Participação, a minha prática pedagógica é mais “rica”, completa e participativa» (Paula Zito, educadora de infância).

«[...] Muito particularmente, ajudou-me a valorizar mais o processo em detrimento do produto final e, sobretudo, a dar tempo ao tempo. Consigo agora ter mais tempo para escutar e tirar partido daquilo que escuto,

para refletir e tomar decisões sobre a minha prática» (Ana Paula Vieira, educadora de infância).

«[...] Depois da reflexão do dia, combinamos que, também neste tempo, as crianças poderiam partilhar com o grupo algumas coisas que trazem de casa e gostam de mostrar. Sobre isto uma mãe referiu: «O Tiago adora o facto de ter tempo na sala para mostrar aos amigos as coisas que têm em casa e que para ele têm significado. Até vem mais feliz para a escola». O conselho passou a ser um dos tempos da rotina preferido do grupo pela oportunidade que lhes é dada para partilhar, analisar, refletir e avaliar» (Ana Paula Vieira, educadora de infância).

«Estou ansioso pela reunião de conselho, porque quero falar sobre uma coisa grave que aconteceu no recreio» (Martim, 5 anos).

O impacto transformativo na organização dos grupos de aprendizagem

A reorganização dos grupos de aprendizagem na educação pré-escolar foi a transformação mais recente e, até ao momento, tem sido aquela que tem gerado maior resistência por parte das famílias e até da própria equipa, pois são quase três décadas a organizar grupos por faixa etária homogénea.

No decurso da nossa jornada formativa percebemos que a Pedagogia-em Participação salienta a organização de grupos heterogéneos em termos etários como sendo benéfica para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, em consonância com o enunciado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016, p. 24), sobre a organização do grupo: “A existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças”. Este entendimento tornou clara a necessidade de haver transformação no que diz respeito à organização dos grupos de aprendizagem.

Após muita reflexão crítica e sustentada entre os diferentes elementos da equipa educativa decidimos mudar a organização dos grupos na educação pré-escolar. Considerámos que para as crianças e famílias esta mudança deveria ser gradual, respeitando a continuidade da constituição dos grupos já existente, de modo a não quebrar as interações e relações entre crianças, das crianças e famílias com as equipas. A transformação gradual passou, em primeiro lugar, pela criação de

momentos de sensibilização e informação junto das famílias sobre as vantagens e oportunidades que as crianças experienciam em grupos com crianças de diferentes idades. Em segundo lugar, foi (e continua a ser) necessário refletir sobre as mudanças que esta transformação provocou no nosso quotidiano educativo, com a alteração de horários e rotinas, de procedimentos e hábitos que já estavam bastante enraizados.

Considerações finais

«...Depois de participar neste processo o que fica para o futuro é o compromisso pessoal numa melhoria contínua da documentação pedagógica e na partilha da mesma com todos os elementos que fazem parte do quotidiano das crianças, sempre com vista a uma melhor compreensão do sentir, do fazer, e das formas de aprender das crianças» (Ana Raquel Louro, educadora de infância).

Em termos de expectativas e planos para a continuidade desta jornada (trans)formativa na nossa instituição concluímos que: (a) é fundamental continuar a garantir tempo e espaço para a equipa sustentar a (trans)formação e o trabalho colaborativo, mantendo as estratégias já anteriormente explanadas e desenvolvendo outras de acordo com as necessidades sentidas; (b) é necessário consolidar a organização de grupos, constituídos por crianças de diferentes idades, na educação pré-escolar, continuando a sensibilizar equipas e famílias sobre o valor pedagógico da mesma; (c) é fundamental continuar a melhorar a nossa documentação pedagógica, de modo a cumprir com o seu propósito de descrever, interpretar, narrar, significar e (re) significar o processo de aprendizagem. Para que este caminho transformativo continue, tem de se manter o compromisso pessoal de todos os envolvidos, assim como o compromisso institucional das direções técnicas e pedagógicas, de modo a afirmar o rumo e os valores da Pedagogia-em-Participação, que já nos são tão caros.

Por último, consideramos igualmente essencial para mantermos o foco, continuar a beneficiar do contacto e diálogo com a rede de instituições envolvidas nestes processos formativos, de modo a prosseguir com este processo (trans)formativo em companhia.

Referências bibliográficas

Azevedo, A., Lima, A. & Sousa, J. (2022, agosto, 31). Criar ambientes de aprendizagem estimulantes e desafiadores [Apresentação em PowerPoint]. Fundação Aga Khan.

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf

High/Scope E. R. F. (1997). PIP – Perfil de Implementação do Programa [Tradução da Associação Criança, não publicada].

High/Scope E. R. F. (2000). PQA – Avaliação da Qualidade do Programa [Tradução da Associação Criança, não publicada].

Fundação Aga Khan Portugal (2021). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

Fundação Aga Khan Portugal (2021). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Infantil Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.

Laevers, F. (Ed.) (2005). Well-being and Involvement in Care. A process-oriented self-evaluation instrument for care settings. Kind & Gezin and Research Centre for Experiential Education.

Oliveira-Formosinho, J. (2009). Introdução – Aprender em companhia: Uma pedagogia participativa. In J. Oliveira-Formosinho, H. Costa & A. Azevedo (Orgs.), Limoeiros e laranjeiras: Revelando as aprendizagens (pp. 5-13). Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/limoeiros_e_laranjeiros.pdf

Oliveira-Formosinho, J. & Andrade, F. F. (2011). O espaço na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), O espaço e o tempo na Pedagogia-em-Participação (pp. 9-69). Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). A perspetiva pedagógica da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), O espaço e o tempo na Pedagogia-em-Participação (pp. 97-127). Porto Editora.





A implementação da Pedagogia-em-Participação uma jornada de aprendizagem e transformação

Ana Rita Azevedo, Catarina Queiroz e Rita Amâncio



pação no Centro Social da Ericeira:
ação profissional

Resumo

O Centro Social da Ericeira há muito que procura dar uma resposta de qualidade à educação das crianças. Nesse sentido o investimento na formação dos seus profissionais torna-se fundamental. Apostar numa pedagogia que nos apoie nesta mudança de paradigma, sobretudo no que diz respeito à visão de criança e à qualidade da relação entre adultos e crianças foi essencial para a reflexão da equipa e para a transformação pedagógica, com impacto na organização do ambiente educativo e na relação com as crianças e as famílias.

Esta jornada só faz sentido em companhia e, por isso, este artigo pretende refletir o processo transformativo de todos os intervenientes. De diferentes formas, a diferentes ritmos, mas um processo que permitiu um novo olhar sobre a imagem de criança.

Palavras-chave: qualidade da relação, visão de criança, processo transformativo.

Introdução

O Centro Social da Ericeira (CSE) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) com mais de 75 anos de intervenção social, na vila da Ericeira. É uma instituição com personalidade jurídica canónica a cargo da Congregação das Servas de Nossa Senhora de Fátima. Tem como missão prestar apoio universal às famílias na educação integral das crianças, nos domínios da infância e juventude. Desde 1986 que a oferta educativa inclui respostas sociais e educativas dirigidas à infância: creche e educação pré-escolar. Atualmente frequentam a instituição 143 crianças em creche e 161 crianças na educação pré-escolar. Dos 60 colaboradores que exercem funções no CSE, 70% trabalha diretamente com as crianças, nomeadamente 25 auxiliares de ação educativa e 17 educadores de infância.

Desde 1946 que o CSE procura prestar um serviço de qualidade, tanto ao nível social como educativo. Nesse sentido, tem acompanhado de perto o que a investigação tem vindo a demonstrar no que diz respeito às pedagogias participativas e ao seu impacto no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Acreditando que vivemos numa sociedade complexa e que é preciso colaborar no desenvolvimento de cidadãos autónomos, participativos, responsáveis, solidários e ecológicos, o CSE optou pela implementação de uma

pedagogia participativa, a Pedagogia-em-Participação, em que os valores humanistas são a base de toda ação. Reconheceu-se a necessidade de repensar a organização do tempo, dos espaços e materiais, proporcionando experiências mais significativas para que a criança possa explorar, experimentar, brincar, descobrir, e possa interagir com a natureza e a comunidade de pertença, tornando-se agente do seu processo de aprendizagem.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a contextualização da Pedagogia-em-Participação

O processo (trans)formativo do CSE teve início em janeiro de 2021 com a diretora pedagógica, acompanhada por duas educadoras de educação pré-escolar e uma educadora de creche. No decorrer do processo, foram criados grupos de reflexão de modo a envolver todos os profissionais, nomeadamente educadores e auxiliares, começando, assim, um processo formativo interno.

«Estava muito expectante quando dei início a este percurso, fascinou-me o facto de ser uma formação em contexto, em que a diferença das várias instituições ia ser considerada, e não uma visão uniforme e pronto-a-vestir, tal como diz João Formosinho quando fala do currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único. Logo nas primeiras sessões percebi que a construção de conhecimento sobre a Pedagogia-em-Participação se fazia através das nossas vivências do quotidiano e das nossas reflexões. Uma das primeiras frases que me colocou a refletir foi que a ação e a reflexão são interdependentes, sem reflexão a ação é puro ativismo» (Educadora Catarina Queiroz).

Com a criação dos vários grupos de reflexão, repensámos a imagem de criança, reconhecendo-a como competente e participativa, e o papel do adulto que suspende a sua ação e medeia o processo de aprendizagem da criança. Esta reflexão “proporcionou a toda a equipa ter o mesmo olhar sobre a criança, com um papel ativo e participativo nas suas aprendizagens e conquistas” (Educadora Carla Lopes). Permitiu também entender que “as crianças, e não os educadores, são o centro de todo o trabalho desenvolvido na instituição” (Auxiliar Maria Cristina).

Percebemos que este processo de formação em contexto para a transformação da pedagogia seria um processo moroso, experimentando na ação o que Júlia Oliveira-For-

mosinho (2016) designa como pedagogia da lentidão. Esta autora também nos diz que “a consciência da sua morosidade não deverá, todavia, constituir um obstáculo à transformação, mas, antes uma medida de lucidez e compromisso com a robustez do processo de mudança, um hino ao empenho, ao esforço e à crença profunda e partilhada na transformação por vias participativas” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.105). Percebemos, portanto, que só na companhia da equipa e das restantes instituições conseguiríamos construir a nossa jornada de transformação.

Na sequência destas reflexões foi preciso repensar a organização dos espaços e materiais de modo a criar espaços esteticamente agradáveis e acolhedores. As áreas das salas foram reorganizadas, por exemplo na creche, as áreas da higiene, da refeição, do repouso e do brincar e explorar, foram organizadas de forma lógica. Eliminou-se o ruído visual e os estereótipos. A predominância de brinquedos de plástico deu lugar a materiais e objetos naturais:

«Nas salas, passámos por uma grande reflexão sobre os materiais que selecionamos. Sinto que mantemos agora um olhar mais crítico e exigente, bem como sobre a funcionalidade e forma de otimizar o espaço em função das necessidades e do bem-estar» (Educadora Catarina Oliveira).



Materiais naturais



Sala de creche após reorganização do espaço e dos materiais

Na creche, a criação de oportunidades de exploração do cesto dos tesouros começou a ganhar consistência, proporcionando às crianças uma grande variedade e diversidade de objetos e materiais que «geralmente não estão ao alcance das crianças de modo a proporcionar-lhes uma ampla gama de experiências sensoriais» (Azevedo, Lima & Sousa, 2022, p. 10).



Exemplos de cestos de tesouros



Exemplos de cestos de tesouros

As equipas educativas organizaram-se de forma a tornar possível esta prática, envolvendo as famílias e os colaboradores na obtenção de diversos materiais (figuras 3 e 4). Foram criados ambientes propícios de forma a despertar os sentidos das crianças, a curiosidade, a criatividade, a investigação, a concentração, entre outros. Desde logo, observámos os impactos positivos em cada criança, nomeadamente as interações diversas entre pares, a sua iniciativa para explorar e descobrir os objetos, a afirmação dos seus interesses.

Passou-se também a valorizar mais o espaço exterior, refletindo sobre os materiais e as experiências que se proporcionam às crianças, alargando esta reflexão às suas vivências noutros espaços, nomeadamente o pinhal que, embora seja um espaço um pouco distante, pertence ao CSE e permite o contacto das crianças com a natureza.



Espaço de recreio, cozinha de lama e horta pedagógica



Explorações no pinhal do Centro Social da Ericeira

A utilização de instrumentos pedagógicos de observação e avaliação permitiu à equipa pedagógica refletir sobre a qualidade dos espaços e materiais que proporcionam às crianças, assim como sobre a organização dos tempos pedagógicos. Na Pedagogia-em-Participação somos incentivados a refletir sobre a interdependência do tempo e do espaço, porque de acordo com Júlia Oliveira-Formosinho (2018, p. 54), “o tempo e o espaço são interdependentes na criação de aprendizagem experiencial”.

A partir da reflexão sobre a organização dos tempos pedagógicos, deparámo-nos com várias dificuldades ao tomar consciência de que a rotina se encontrava organizada em torno dos tempos dos adultos. Gerou-se, entre os profissionais, um diálogo crítico e reflexivo sobre o tempo das crianças e sobre o tempo dos adultos, tornando-se para nós um desafio organizar uma rotina que fosse responsiva e respeitosa das crianças. Sempre apoiadas na reflexão crítica em companhia, fomos experimentando organizações dos tempos pedagógicos que criassem “harmonia entre a intencionalidade das crianças e a intencionalidade pedagógica dos profissionais” (Oliveira-Formosinho, 2018, p. 55).

«No quotidiano, em sala, existem vários momentos em grande grupo, e em pequeno grupo, momentos para as crianças planificarem, desenvolverem a ação e avaliem como decorreu. Também temos um momento (inter)cultural, em que são comunicados em grupo conhecimentos/histórias, que transmitam valores, conhecimentos científicos, ou outros do interesse do grupo» (Educadora Ilda Silva).

Quando iniciámos a reflexão em torno da documentação pedagógica, vimo-nos perante um novo desafio de (des)construção e (re)construção dos modos de dar visibilidade à aprendizagem das crianças. Na Pedagogia-em-Participação, “a documentação pedagógica representa um instrumento poderoso para o profissional conhecer a criança, compreender a sua voz, o que sente, o que faz, o que pensa, como participa, como aprende, como planifica, como reflete, como interage com os pares e os adultos, como interpreta, descreve e narra o mundo” (Fundação Aga Khan Portugal, 2021b, p. 15). A reflexão em torno desta dimensão tem suscitado algumas dúvidas, tais como: o que documentar, como dar voz a cada criança, como conseguir gerir o tempo com grupos numerosos e quais os

critérios para as escolhas do adulto. Esta é uma dimensão sobre a qual continuamos a refletir e que continuamos a experimentar, no entanto sabemos que é essencial planificar o que vamos e como vamos documentar.

O envolvimento das famílias, desde o início do processo transformativo, quebrou os constrangimentos provocados pela COVID e permitiu uma maior proximidade das famílias com o quotidiano pedagógico, e uma maior compreensão das jornadas de aprendizagem das crianças.

«As famílias foram desde cedo envolvidas neste processo, quando lhes apresentámos os princípios desta pedagogia algumas delas colaboraram mais ativamente na transformação física das salas, contribuindo com alguns materiais para as salas» (Educadora Paula Serrão).

«Creio que a Pedagogia-em-Participação trouxe mais liberdade, autonomia e imaginação às crianças para desenvolverem os projetos a que se propõem. Vejo os meus filhos entusiasmados sempre que têm novos projetos e sempre que discutem em grupo as alterações e melhorias nas salas. Aprendem a ouvir o outro, aprendem a defenderem as suas ideias. A nós adultos cabe-nos a tarefa de lhes proporcionarmos e darmos as ferramentas para que cresçam felizes e sejam adultos conscientes e capazes de ajudar o próximo» (Mãe Leonor Gil).

Na Pedagogia-em-Participação, o “reconhecimento e efetivação da participação das famílias são considerados lapidares na construção da pertença das famílias ao contexto educativo, na capacitação e no robustecimento da sua assertividade, frutos da vivência numa comunidade democrática” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 69).

Considerações Finais

Desde o início da jornada de aprendizagem e transformação profissional percebemos que a Pedagogia-em-Participação não facultaria “receitas” para replicarmos, mas proporcionaria reflexões críticas sobre a prática de cada profissional e sobre os ambientes educativos de cada contexto, partilhando ferramentas/instrumentos e recursos que apoiassem a transformação pedagógica de cada um. Este foi o maior desafio: fazer mudanças a partir da desconstrução de práticas enraizadas de fazer educação de infância e reconstruí-las em coerência com a Pedagogia-em-Participação.

«A pedagogia da lentidão, olhando para trás, foi a minha maior dificuldade, pois estava constantemente à procura de respostas para as minhas dúvidas e inquietações. Este desafio continua a ser diariamente ultrapassado» (Educadora Rita Amâncio).

Importa referir que ao longo do ano de 2023 a equipa pedagógica experienciou várias e marcantes alterações, tanto a nível da direção pedagógica, como da equipa de educadores, tornando o processo de transformação e implementação da Pedagogia-em-Participação mais moroso, uma vez que os profissionais recém integrados não haviam vivenciado a jornada de aprendizagem e transformação profissional.

Neste seguimento, é importante investir na partilha da visão pedagógica da Pedagogia-em-Participação, nomeadamente em relação à organização dos espaços, materiais e tempos, com os auxiliares de educação e educadoras que integraram recentemente a equipa, bem como com a comunidade educativa, no sentido de consolidarmos a apropriação do conceito de participação e encontrarmos uma linguagem comum.

Por fim, pretendemos dar continuidade ao processo reflexivo e transformativo na Pedagogia-em-Participação, quer através da constituição de grupos de trabalho com educadoras e auxiliares de educação do CSE, quer no estabelecimento de diálogos com as outras instituições que, tal como nós, fizeram este caminho, porque consideramos que este caminho deve ser feito em companhia.

Referências Bibliográficas

Azevedo, A., Lima, A. & Sousa, J. (2022, janeiro, 31). O cesto dos tesouros e o brincar heurístico na Pedagogia-em-Participação [Apresentação em PowerPoint]. Fundação Aga Khan.

Fundação Aga Khan Portugal (2021a). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

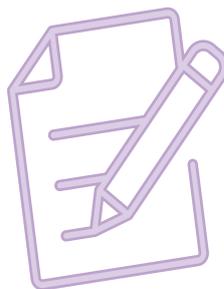
Fundação Aga Khan Portugal (2021b). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Infantil Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.

Oliveira-Formosinho, J. (2016). A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional praxeológico. In V. A. Cancian, S. Gallina, N. Weschenfelder (Orgs.), Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educa-

ção infantil (pp.87-111). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). Educação em creche: participação e diversidade. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (Orgs.) (2018). Modelos pedagógicos para a educação em creche. Porto Editora.







“Primeiro estranha-se, depois entranha-se”

Cristina Matos, Daniela Taveira, Patrícia Claro, Raquel Lameirinha, Sandra Paixão e Susana Oliveira



...”: os desafios da transformação em ação

Resumo

O trabalho que aqui se descreve foi desenvolvido no Centro Infantil do Centro Comunitário da Quinta do Conde, uma Instituição Particular de Solidariedade Social do concelho de Sesimbra.

Participámos neste processo de formação em contexto na Pedagogia-em-Participação porque sentimos necessidade de transformar as nossas práticas educativas de forma a respeitar mais as crianças e as suas jornadas de aprendizagem. As profissionais^[2] do Centro Infantil viveram três anos de aprendizagem, reflexão, partilha e transformação. Reconhecemos que as mudanças alcançadas foram benéficas, tanto para a instituição e as profissionais, como para as crianças. Os benefícios da transformação pedagógica são igualmente reconhecidos pelas famílias, as quais têm sublinhado o quanto as crianças estão felizes. Sabemos que temos ainda muito que partilhar, refletir e transformar, mas estamos empenhadas em prosseguir neste caminho.

Palavras-chave: equipa, desenvolvimento profissional, (trans)formações.

Introdução

O Centro Infantil do Centro Comunitário da Quinta do Conde (CCQC) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), do concelho de Sesimbra, que acolhe 206 crianças, com idades compreendidas entre os 4 meses e os 10/11 anos. Tem quatro respostas sociais e educativas, sendo estas a creche, constituída por dois berçários, uma sala de um ano e uma sala de dois anos; a creche familiar, constituída por cinco amas; a educação pré-escolar com três salas heterogéneas (crianças dos 3 aos 6 anos); e o CATL (crianças do 1.º ciclo do ensino básico e do primeiro ano do 2.º ciclo do ensino básico).

A experiência positiva vivida pela equipa de amas do CCQC no âmbito da iniciativa “Construir Práticas Educativas 0-3”, promovida e dinamizada pela Fundação Aga Khan, esteve na origem da nossa motivação para assumir um novo compromisso com esta fundação. O convite que nos foi dirigido para participar no processo formativo “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância” foi de imediato aceite e estendido a toda a equipa docente, por sabermos que tínhamos de transformar as nossas práticas

educativas de forma a respeitar mais as crianças e as suas jornadas de aprendizagem. A partilha, o diálogo e a reflexão crítica de toda a equipa foram essenciais para ultrapassar os desafios que a complexidade deste processo nos colocou.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a contextualização da Pedagogia-em-Participação

A Pedagogia-em-Participação, como nos diz Júlia Oliveira-Formosinho (2013, pp. 13-14), é uma pedagogia da diversidade e da inclusão, porque:

«advoga a agência e a competência participativa de todas as crianças, sem reservas suscitadas por qualquer condição idiossincrática. A inclusão das diversidades é assumida como respeito e responsividade a todas as manifestações da diversidade, não apenas aquelas que mais recorrentemente são evocadas (cultura, etnia, língua, religião, género ou existência de necessidades especiais), mas igualmente a diversidade que emerge das diferenças individuais».

A criança é um ser de direitos: o direito ao bem-estar físico e psicológico, o direito a relações e interações positivas, o direito à pertença e à identidade, o direito à participação e à comunicação.

«Para quem busca por constante conhecimento para ser e fazer melhor, a Pedagogia-em-Participação deu voz à minha necessidade de reflexão sobre a minha prática: valorizou a escuta das crianças e proporcionou a oportunidade de dar voz às crianças através da documentação pedagógica. Agora, é continuar a implementar os seus fundamentos na sala, com a equipa e as crianças, planificando atividades e projetos aliciantes para que aprendam a aprender, sempre com a minha companhia, uma companhia defensora dos seus direitos» (Raquel Lameirinha, diretora pedagógica).

Quando a criança é valorizada e respeitada sente confiança para explorar o mundo que a rodeia e para comunicar, através das suas múltiplas linguagens, os significados que atribui às suas descobertas.

Cabe aos educadores de infância a criação de ambientes educacionais que permitam às crianças narrar as suas descobertas e aprendizagens, significando-as. Como argumenta Júlia Oliveira-Formosinho (2020), “suspendendo-se para escutar os sinais da criança, dando

2 Este artigo adota o género feminino uma vez que o grupo de docentes e não docentes que participou neste processo formativo é exclusivamente feminino.

voz ao seu sentir e saber” e, como referem Azevedo & Sousa (2010, p. 39), “criando uma gramática da sustentação da prática que permite narrar a experiência vivida (re)criando-a e (re)significando-a”.

A Pedagogia-em-Participação desafia os educadores de infância a organizar ambientes educativos ricos e estimulantes que proporcionem aprendizagens significativas e culturalmente relevantes. A jornada de aprendizagem e contextualização desta perspetiva pedagógica incentivou as profissionais do Centro Infantil a (re)construir aprendizagens e a transformar as suas práticas e os seus quotidianos educativos:

«Fiquei reticente em relação a esta nova pedagogia, porque não a conhecia. [Mas, gradualmente] Fiz mudanças na sala, tentei que os brinquedos de plástico não existissem tanto e que as crianças tivessem voz ativa no brincar delas» (Sandra Paixão, educadora de infância).

«Ao fim de tantos anos a fazer sempre mais do mesmo, fui fazendo e aprendendo em companhia. Ainda estou em processo de transformação» (Susana Oliveira, educadora de infância).

«Dei continuidade à formação inicial, pois não conheço nenhuma realidade se não esta» (Patrícia Claro, educadora de infância).

A organização do espaço e dos materiais assume uma importância central para a criação de um ambiente educativo que proporcione múltiplas oportunidades de exploração e descoberta. Nas palavras de Loris Malaguzzi (citado por Gandini, 1999, p. 157):

«Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva...».

A este propósito, Júlia Oliveira-Formosinho (2013, p. 17) refere que:

«[...] os espaços pedagógicos são plurais, o que significa que as crianças não deverão ficar confinadas a um espaço didático monolítico, mas necessitam, no sentido de viver uma diversidade de experiências, de ter acesso a espaços plurais como espaços na natureza, espaços na comunidade, espaços nos centros, ligações entre o centro e os contextos familiares».

A reflexão crítica, em companhia, da equipa do Centro Infantil do CCQC em torno desta dimensão sustentou mudanças progressivas que se traduziram na reorganização dos espaços e dos materiais, na utilização intencional de materiais não estruturados na creche e na educação pré-escolar, no alargamento das experiências ao espaço exterior e no desenvolvimento de uma consciência profissional sobre a importância de os materiais refletirem o meio familiar, social e cultural das crianças.

«É um espaço mais natural. Estamos a começar a estruturar tempos e [...] aprendemos a apoiar os meninos» (Margarida Silva, auxiliar de ação educativa).

«Com a criação de espaços estamos a transmitir valores, valorizando mais a natureza» (Susana Marques, auxiliar de ação educativa).



Utilização de materiais não estruturados

Esta conscientização da importância de proporcionar às crianças equipamentos e materiais pedagógicos de qualidade coloca-nos perante o desafio de procurar encontrar estratégias de ação para a sua aquisição, através da angariação de fundos e/ou a partir de doações da comunidade e das famílias, mas que obedeçam a esses critérios.

Na Pedagogia-em-Participação, o tempo pedagógico é outra dimensão central do ambiente educativo que precisa de ser organizado tendo em conta a polifonia de ritmos das crianças, os seus diferentes propósitos, as suas preferências e motivações, e o seu bem-estar físico e emocional (Fundação Aga Khan, 2021a). Escutar as crianças sobre o que pensam e sentem acerca desta transformação trouxe-nos evidências de que estávamos no caminho certo para garantir os seus direitos à escuta e à participação:

«[...] ouvimos música, [...] vamos brincar nas áreas. Eu gosto mais de fazer desenhos [...] depois de arrumar a sala fazemos reflexões, para saber o que é que brincámos [...] vamos para o parque, polivalente ou dar um passeio, vamos à biblioteca. À tarde voltamos para a sala, é hora de ouvir a história. Fazemos desenhos, plasticina e depois vamos lanchar» (Duarte, 5 anos, e Yasmin, 4 anos).

«[...] pensamos para que área é que vamos e o que vamos fazer, e depois vamos brincar para o sítio que nós dissermos e depois brincamos. Depois [...] partilhamos com os amigos o que nós fizemos e com quem brincámos e depois vamos para o nosso parque e o da sala amarela» (Catarina, 6 anos).



Alargamento de explorações e experiências ao ar livre

A organização intencional dos espaços, materiais e tempos pedagógicos, cria as condições para o desenvolvimento de uma prática reflexiva baseada na observação e na escuta das crianças. Cria também condições para que a criança se escute a si própria e comunique a escuta de si. Compete ao educador de infância registar esta escuta para a transformar em narrativas com significado (Fundação Aga Khan, 2021b). Estas narrativas permitem ao educador e às crianças colaborarem na definição das jornadas individuais e coletivas de aprendizagem.

Júlia Oliveira-Formosinho (2020) afirma que “a pedagogia faz-se e diz-se. E no dizer-se, cria documentos e testemunhos, cria diálogo e constrói futuro”. Significa, portanto, que o educador precisa de comunicar as narrativas do dizer e do fazer, precisa de criar documentação pedagógica para transformar o seu olhar sobre o pensamento e a ação das crianças. Este olhar transformado permite ao educador conciliar os propósitos das crianças com a sua intencionalidade educativa (Azevedo & Sousa, 2010). As profissionais do Centro Infantil reconhecem a necessidade de continuar a refletir em equipa como realizar a documentação pedagógica, uniformizando os procedimentos. Reconhecem também ser importante para a sua sustentabilidade continuar a experimentar e consolidar a organização dos tempos pedagógicos e a criar momentos de reflexão, em companhia, sobre a Pedagogia-em-Participação e a sua implementação no Centro Infantil.

A concretização desta jornada (trans)formativa implicou adequar todo o funcionamento do estabelecimento educativo, experimentando estratégias organizacionais e sistematizando procedimentos.

«Para mim, enquanto liderança técnica, representou a operacionalização na gestão do funcionamento da pedagogia participativa, que já me fazia todo o sentido, mesmo desconhecendo esta pedagogia especificamente. A importância do envolvimento das crianças como atores principais das suas experiências e aprendizagens, levou-me a estar disponível para ajudar e, em companhia, com as colegas, ajustar práticas, repensar os espaços e as dinâmicas. Refletir estas alterações nos Regulamentos Internos, nas aquisições de materiais, na relação com as famílias e na forma de se envolverem na instituição. Vamos continuar pelas crianças!» (Cristina Matos, diretora técnica).

Além do apoio e do envolvimento da liderança técnica, foi igualmente importante para este processo de (trans)formação contar com o apoio do presidente do CCQC, para quem a implementação da Pedagogia-em-Participação trouxe mudanças benéficas para o bem-estar das crianças e a relação com as famílias.

«A Pedagogia-em-Participação remeteu para novos modelos de ensinamento e, como tudo o que é novo, suscita-nos reservas, desconfianças e atenção suplementar. Reservas e desconfianças que se extinguem quando observamos a felicidade das crianças. Ficamos definitivamente convencidos quando, nas reuniões com encarregados de educação, estes são os primeiros a reconhecer essas diferenças e as mudanças nos comportamentos e atitudes dos seus educandos. Assim sendo, confiamos no futuro!» (Vítor Antunes, presidente do CCQC).

Este processo foi também vivido e acompanhado pelas famílias e a sua compreensão gradual do porquê e para quê da (trans)formação resultou numa maior valorização do processo de aprendizagem em detrimento dos produtos.

«O meu filho é uma criança feliz neste novo projeto, por ter oportunidade de explorar os vários espaços e as suas dinâmicas» (Encarregado de educação).

Tem sido e continua a ser uma jornada de (des)construção e (re)construção de saberes e práticas, de experimentação de mudanças, de desafios e conquistas, que nos permitem afirmar que de agora em diante as nossas crianças:

- não usam bata, vestem a sua identidade;
- usufruem de mais e diferentes espaços, entrando na sua sala às nove horas da manhã;
- escolhem e são escutadas,
- exploram, investigam e aprendem a aprender;
- têm um tempo lúdico diferente depois das dezasseis horas, até os pais as virem buscar.

Considerações finais

A Pedagogia-em-Participação passou a fazer parte da nossa identidade pedagógica, os profissionais de educação que aqui trabalham estão empenhados em garantir a participação das crianças no quotidiano educativo e na construção da sua jornada de aprendiza-

gem. É um objetivo da nossa instituição dar continuidade à implementação da Pedagogia-em-Participação, sendo necessário continuar a refletir criticamente, tanto com os profissionais que trabalham no Centro Infantil como com aqueles que venham a ser integrados na equipa, pela primeira vez. O CCQC atravessa um grande desafio ao nível da sustentabilidade financeira, o que nos leva a ser criativas na procura de alternativas para a aquisição de equipamento e material pedagógico de qualidade. Precisamos de manter o foco na criação de ambientes educativos de qualidade.

Os diálogos e as reflexões críticas experienciados, em companhia, contribuíram para o desenvolvimento de jornada(s) de aprendizagem profissional significativa e transformativa, traduzindo-se num processo de questionamento constante e necessário para a (re)construção das práticas pedagógicas e do quotidiano educativo do Centro Infantil.

Referências bibliográficas

Azevedo, A. & Sousa, J. (2010, setembro-dezembro). A documentação pedagógica em contexto de creche: a partilha de poder. Cadernos de Educação de Infância (Revista da Associação de Profissionais de Educação de Infância), (91), 34-39. <https://apei.pt/produto/linha-editorial/cadernos-de-educacao-de-infancia/caderno-de-educacao-de-infancia-91>

Fundação Aga Khan Portugal (2021a). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

Fundação Aga Khan Portugal (2021b). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Infantil Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.

Gandini, L. (1999). Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância (pp. 145-158). Artmed.

Oliveira-Formosinho, J. (2020, novembro, 26). Documentação pedagógica e pedagogias participativas em tempos de pandemia [Comunicação online]. Escola Prima do Brasil.

Oliveira-Formosinho, J. (2013). A Pedagogia-em-Participação em creche: a perspetiva da Associação Criança. In J. Oliveira-Formosinho & S. B. Araújo, Educação em Creche: Participação e Diversidade (pp. 11-28). Porto Editora.



A implementação da Pedagogia-em-Participação: uma jornada de reconstrução das práticas e

Ana Lúcia Paiva e Liliana Alves



pação no Centro Social de Soutelo:
e do ambiente educativo

Resumo

O presente artigo relata o percurso de aprendizagem profissional da equipa educativa do Centro Social de Soutelo, no âmbito da formação “Pedagogia-em-Participação: Construindo a Qualidade em Educação de Infância”, promovida e dinamizada pela Fundação Aga Khan. Incide sobre as transformações das práticas pedagógicas e do ambiente educativo e sobre as conquistas e os desafios da equipa ao longo do processo, centrando-se na reorganização dos espaços e dos materiais e nas primeiras experiências de documentação pedagógica.

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação; aprendizagem profissional; transformação de práticas pedagógicas; documentação pedagógica

Introdução

O Centro Social de Soutelo (CSS) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em 1976, que se situa na freguesia de Rio Tinto, no concelho de Gondomar, no distrito do Porto. A partir do trabalho voluntário, foi possível a construção do seu primeiro edifício sede, em terreno público, onde começaram a ser desenvolvidos serviços de apoio à comunidade, tais como a guarda e proteção de crianças, atividades culturais e desportivas, alfabetização de adultos. Em 1977 adotou a denominação atual de “Centro Social de Soutelo” (CSS) e adquiriu o estatuto de Pessoa Coletiva de Utilidade Pública, reconhecido pelo Ministério da Segurança Social. Mais tarde, obteve também o estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e foram assinados acordos de cooperação com a Segurança Social para Jardim de Infância e Atividades de Tempos Livres (ATL).

Atualmente, esta instituição abrange diversas respostas sociais, comunitárias, educativas:

- creche
- educação pré-escolar
- CATL (1.º ciclo do ensino básico)
- centro de apoio pedagógico
- centros de dia e convívio (dois)
- apoio domiciliário
- RSI e Gabinete de Inserção Profissional.

Além disso, está envolvida em vários projetos ERASMUS+ e projetos comunitários.

A creche é constituída por uma sala de berçá-

rio, uma sala de 1 ano e uma sala de 2 anos, acolhendo um total de 37 crianças. A educação pré-escolar é constituída por seis salas: duas salas de 3 anos, duas salas de 4 anos e duas salas de 5 anos, acolhendo um total de 134 crianças.

O CATL colabora com duas escolas EB1 da comunidade local e apoia cerca de 110 crianças. O centro de apoio pedagógico acolhe 60 crianças e jovens. Dos 110 colaboradores do CSS, 40 encontram-se afetos ao serviço educativo.

A motivação para participar no processo de formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: Construindo a Qualidade em Educação de Infância” advém da necessidade sentida pela equipa pedagógica de repensar e melhorar as práticas.

A equipa pedagógica do CSS vinha a manifestar, desde há algum tempo, preocupação com a qualidade das suas práticas pedagógicas, reconhecendo a sua estagnação. A oportunidade de participar num processo formativo desta natureza surge como uma resposta desafiadora para a transformação do quotidiano pedagógico.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a implementação da Pedagogia-em-Participação

Ao longo desta jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional a equipa pedagógica tomou consciência dos desafios que a implementação da Pedagogia-em-Participação exigiam. A participação nesta jornada permitiu olhar para a educação de infância com um olhar renovado, de questionamento, de suspensão, criando rutura com os saberes instalados. Tornou-se clara para a equipa a urgência de repensar o papel do educador, percebendo que as vivências e a cultura de cada criança precisam de ser devidamente valorizadas no processo educativo. O educador tem o importante papel de mediar e valorizar cada criança, escutando a sua voz e reconhecendo as suas identidades e pertencças, nomeadamente através do desenvolvimento de uma relação de proximidade com as famílias que permite ao educador melhor compreender o ambiente familiar, cultural e social da criança. Este educador materializa no dia-a-dia uma pedagogia participativa e democrática, em que as crianças colaboram na construção do ambiente de aprendizagem.

A Pedagogia-em-Participação pressupõe o envolvimento de todos, mas antes de mais

uma abertura de cada um para a transformação necessária que permita a escuta empática de si e do outro, um envolvimento consciente e crítico que promova a aprendizagem em companhia.

«Aprender em companhia representa a participação dos profissionais e das crianças no desenvolvimento de uma pedagogia da participação, partilhando o património pedagógico disponível. Como tal, a mediação pedagógica retira a aprendizagem profissional do isolamento e promove um desenvolvimento profissional cooperado» (Oliveira-Formosinho, 2009, pp. 10-11).

«Foi uma experiência formativa completamente diferente de todas as que já frequentei, porque as formadoras tiveram sempre o cuidado de mediar todo o percurso sem dar respostas predefinidas, foram as mediadoras que qualquer educador deve ser junto do seu grupo de crianças. Querendo com isto dizer que nos envolviam nas aprendizagens valorizando a escuta participativa e democrática» (Liliana Alves, educadora do CSS).

Neste ambiente colaborativo de aprendizagem e desenvolvimento profissional aprendemos a questionar e a repensar a organização dos espaços pedagógicos e dos materiais que colocamos à disposição das crianças. A equipa pedagógica começou, progressivamente, a fazer uma seleção intencional dos materiais e a experimentar reorganizações dos espa-

ços que facilitassem e enriquecessem a disposição dos materiais, permitindo às crianças manipular e explorar, aprender fazendo, por tentativa e erro. Permitiu-nos também valorizar o espaço exterior como extensão da sala, exigindo uma reflexão sobre a sua organização e funcionalidade.

As transformações que fomos realizando proporcionaram às crianças novas experiências no exterior. Experiências muito mais enriquecedoras que contribuíram para elevar o envolvimento das crianças (Pascal & Bertram, 2009).

O espaço exterior foi enriquecido com a criação de uma cozinha de lama e de uma horta vertical. A cozinha de lama foi equipada com materiais fornecidos pelas famílias e comunidade. As crianças tiveram, assim, oportunidade de desenvolver experiências sensoriais na natureza, através da exploração dos materiais disponibilizados, bem como o desenvolvimento de aprendizagens experienciais.

A Pedagogia-em-Participação permitiu-nos pensar reflexivamente sobre a importância da documentação pedagógica. Neste seguimento começámos a fazer as primeiras experiências de documentação das explorações e das vivências das crianças. Temos consciência de que este é um processo complexo que precisa de tempo para nos apropriarmos da sua intencionalidade. Porém, apresentamos aqui um pequeno exemplo de como estamos a viver este processo.

Exploração de flores

No momento de pequenos grupos é colocado à disposição das crianças, no exterior, um conjunto de recipientes com diversas flores campestres e são afixadas folhas de papel nas árvores.



O Martim aproxima-se de um dos recipientes, seleciona uma flor e aperta-a com força. Ao abrir a mão observa que ficou da tonalidade da flor. Dirige-se ao papel que se encontra afixado na árvore e coloca a mão sobre a folha. Observa que a cor que cobria a mão foi transferida para o papel.

O Simão, atento às explorações do Martim, pega também numa flor e experimenta a mesma ação. Constata que não obtém o mesmo resultado. Decide imprimir mais força à sua ação e diz: "Olha, risca." Vai buscar outra flor e continua a mesma exploração.

A Benedita escolhe uma margarida, afasta-se um pouco do grupo e tranquilamente observa, cheira e leva à boca. Seguidamente, permanece a observar atentamente os seus pares com a flor na mão. Ao observar que há espaço na folha de papel, aproxima-se, coloca a flor sobre a folha e faz força com a mão.



A Gabriela aproxima a flor da cara da Mafalda e diz: “Cheira!” A Mafalda adere a este convite e entra no jogo interativo com a Gabriela, “Cheira bem!”, diz a Gabriela, sorrindo.



As crianças fazem outras explorações das flores, por exemplo o Martim enche uma panela com diversas flores e diz: «É a sopa».



Esta proposta de exploração pretendeu que as crianças realizassem uma diversidade de experiências de aprendizagem, especificamente:

- explorar com todos os sentidos,
- explorar e observar sob várias perspetivas,
- repetir uma ação para fazer com que volte a acontecer, experimentando causa e efeito,
- expressar e comunicar o sentir e pensar.

Ao longo desta experiência foi possível observar ainda que as crianças demonstravam sinais de bem-estar e de envolvimento, refletidos na satisfação, na expressão verbal e não verbal, na abertura aos outros, na iniciativa e na motivação.

A documentação pedagógica envolve processos de observação e escuta que implicam uma rutura com os modos tradicionais de fazer pedagogia (Fundação Aga Khan, 2021a e 2021b). São processos que têm subjacente uma imagem de criança competente e participativa, mas também a de um profissional atento, ético, desafiador e comprometido.

«A documentação pedagógica constitui-se assim num instrumento fulcral para reconstruir a profissionalidade dos profissionais e recriar a imagem e o papel da criança na aprendizagem, garantindo-lhe o direito a participar na sua própria educação, desde o nascimento» (Fundação Aga Khan, 2021a, p.14).

«Como afirma Oliveira-Formosinho (2016) documentar serve a grande finalidade da criança poder ver-se a aprender e é um meio privilegiado para a mediação pedagógica porque permite aos profissionais descobrir a criança e refletir sobre as oportunidades pedagógicas que o ambiente educativo cria (ou não) para a aprendizagem das crianças» (Fundação Aga Khan, 2021b, p. 31).

Considerações finais

A Pedagogia-em-Participação fez-nos (re) pensar toda a nossa prática. Em equipa e em companhia, refletimos sobre os espaços e os materiais a disponibilizar em cada espaço, sobre os tempos pedagógicos, a observação e a escuta da criança, a documentação pedagógica.

O processo formativo proporcionou a reflexão constante e contribuiu para a gradual melhoria das nossas práticas pedagógicas com impacto positivo no desenvolvimento da qualidade educativa da instituição. O investimento do desenvolvimento profissional contínuo da equipa pedagógica e educativa continuará a ser prioridade com o objetivo de prosseguir com esta jornada de reconstrução das práticas e do ambiente educativo.

Precisamos de dar continuidade ao processo de (re)organização dos espaços e materiais envolvendo as nossas crianças e famílias nessa reorganização. Precisamos também de transformar a organização dos tempos pedagógicos de forma a priorizar o bem-estar das crianças, valorizando e respeitando a sua individualidade e os seus ritmos, escutando a sua voz e criando oportunidades para explorar, experienciar, brincar e aprender.

Apesar de termos consciência do caminho que continuamos a ter de percorrer para que a nossa prática seja efetivamente participativa, o processo (trans)formativo que iniciámos já evidencia impactos na experiência educativa das crianças. A fala do Martim é reveladora deste impacto, porque mostra como a criação intencional de vivências de relação com a natureza permite retirar as crianças da clausura das salas e alargar as suas interações: “Gosto de apanhar bichos e gosto de brincar com os amigos” (Martim, 4 anos). A importância deste processo (trans)formativo é também evidenciada pelo testemunho de uma auxiliar de ação educativa:

«[...] A Pedagogia-em-Participação valorizou o contacto das crianças com a natureza e as brincadeiras espontâneas das crianças. A opinião das crianças no planeamento do trabalho ajuda a motivá-la. As salas estão muito mais apelativas porque não há ruído visual» (Francisca Alves, auxiliar do CSS).

Referências bibliográficas

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf

Fundação Aga Khan Portugal (2021a). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Infantil Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.

Fundação Aga Khan Portugal (2021b). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

Oliveira-Formosinho, J. (2009). Introdução – Aprender em companhia: Uma pedagogia participativa. In J. Oliveira-Formosinho, H. Costa & A. Azevedo (Orgs.), Limoeiros e laranjeiras: Revelando as aprendizagens (pp. 5-13). Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/limoeiros_e_laranjeiros.pdf



Escutar o Presente, Transformar o Futuro: e práticas pedagógicas das profissionais do

Joana Ribeiro, Catarina Dias, Mariana Oliveira, Ana Filipa Silva,
Estefânia Silva, Ana Pires, Tânia Rodrigues, Rute Vieira e Joana Nunes



a transformação de conceções
Centro Social da Paróquia de Nogueira

Resumo

O presente artigo narra o processo (trans) formativo através do qual as profissionais do Centro Social da Paróquia de Nogueira têm vindo a modificar as suas conceções e as suas práticas pedagógicas, valores e missão para a construção de um projeto educativo da instituição que promova uma educação de qualidade para as crianças, as suas famílias e a comunidade. Este processo insere-se no âmbito da formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, promovida e dinamizada pela Fundação Aga Khan. Ao longo do processo de formação e de implementação da Pedagogia-em-Participação, fomos confrontados com vários desafios que, progressivamente, foram sendo ultrapassados, por via do diálogo crítico e reflexivo e da construção colaborativa de estratégias que efetivassem a transformação no nosso contexto educativo. Neste artigo partilhamos as transformações e os impactos experienciados ao longo deste percurso.

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação, (trans)formação, colaboração.

Introdução

O Centro Social da Paróquia de Nogueira é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) do distrito de Braga, com três respostas sociais e educativas: a creche, constituída por uma sala de berçário, duas salas de crianças de 1 ano e duas salas de crianças de 2 anos; a educação pré-escolar, constituída por três salas, cada uma com grupos de crianças de 3, 4 e 5 anos de idade; o CATL, frequentado por crianças do 1.º ciclo ao 2.º ciclo do ensino básico.

Nos últimos anos, a equipa pedagógica encontrava-se numa fase de questionamento sobre o seu papel e as suas motivações educacionais. As educadoras de infância sentiam-se estagnadas e com dificuldades em adequar as suas práticas aos valores e princípios subjacentes a uma pedagogia participativa. Todavia, sentiam também a vontade de melhorar e de construir um caminho de participação, de modo a proporcionar às crianças o melhor ambiente possível para o seu desenvolvimento e aprendizagem, assente em premissas de respeito e de valorização da identidade familiar, social e cultural de cada criança.

Neste sentido, a possibilidade de participar na formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em

educação de infância” surge como uma oportunidade para a transformação.

O processo transformativo

Após o primeiro contato com a Fundação Aga Khan, através do qual tivemos conhecimento dos objetivos da formação em contexto “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, reunimos em equipa pedagógica para discutir a possibilidade de participar num processo capaz de nos ajudar a transformar o quotidiano pedagógico. Esta discussão gerou bastante entusiasmo. A perspetiva de um processo contextualizado de desenvolvimento profissional, feito em companhia ao longo de três anos, ditou a nossa decisão de nos envolvermos neste processo. Neste seguimento, reunimos com a Direção da instituição para partilhar a nossa decisão, a qual foi bem acolhida. Por considerarmos importante o conhecimento e o envolvimento das famílias no processo (trans)formativo, partilhámos com elas, em reuniões e conversas informais, esta nossa decisão. As famílias demonstraram o seu apoio e abertura para colaborar. Em janeiro de 2021, iniciámos o processo formativo com sessões online síncronas e assíncronas, durante as quais nos fomos apropriando desta perspetiva pedagógica, dialogando, refletindo criticamente e partilhando a realidade dos contextos pedagógicos das diferentes instituições participantes. No contexto da nossa instituição, viviam-se momentos de grande entusiasmo em torno das partilhas sobre as aprendizagens que estávamos a desenvolver sobre a Pedagogia-em-Participação. Mas este entusiasmo também gerava alguns receios, tendo em conta os desafios que teríamos de enfrentar para construir a transformação pedagógica, mesmo sabendo que não os enfrentaríamos sozinhos:

«O caminho trilhado não o fazemos sozinhos, mas sim, em companhia de todos aqueles que integram o nosso quotidiano e o das crianças, e todo este processo é transformador. Uma transformação que não é imediata, nem o deve ser, que se quer lenta e reflexiva. E aqui descubro o formador em contexto, é ele que tem de sustentar esta transformação, através da escuta, do respeito, da ação e da reflexão» (Joana Ribeiro, diretora pedagógica).

Na Pedagogia-em-Participação, como salienta Sousa (2016, p. 28), “a mudança efetiva é lenta e exige a paciência do formador em contexto”, é da sua responsabilidade “suspender os seus

saberes para acolher ritmos diferenciados, para respeitá-los e integrá-los no movimento do grupo” (idem). É o formador em contexto, enquanto mediador pedagógico, que cria as condições para a transformação, “criando espaço e tempo de amadurecimento das pessoas e das situações, necessários para que cada pessoa viva com sentido e significado a experiência da transformação” (ibidem).

Esta formação na Pedagogia-em-Participação ajudou-nos a identificar o caminho a seguir, ao mesmo tempo que nos demonstrou como ainda estávamos longe dele, e como era urgente e necessário realizar mudanças. Estas mudanças implicavam fazer algumas concessões para superar as dificuldades e inseguranças, a partir da reflexão crítica sobre as nossas práticas.

Era urgente distanciarmo-nos de uma pedagogia transmissiva em que a criança não é reconhecida como pessoa competente, com saberes e experiências, porque o adulto centraliza em si todas as decisões acerca do processo educativo. A Pedagogia-em-Participação, pelo contrário, assume uma imagem de criança competente e com direito a participar nas decisões acerca do seu processo educativo. O papel do adulto é ir ao encontro da curiosidade da criança, escutando os seus saberes, as suas experiências e as suas múltiplas formas de se expressar e comunicar. O papel do educador é imprescindível na “sua capacidade de reconhecer os acontecimentos que têm potencial para responder à curiosidade das crianças e para estimular a experimentação” (Fundação Aga Khan, 2021, p. 24). Assumir esta imagem de criança competente e participativa foi central para a (re)construção da nossa prática e do nosso papel, como é evidenciado nos testemunhos da diretora pedagógica e de uma educadora de infância:

«[Entendemos que] A criança é ativa e sujeito da sua própria aprendizagem e o educador é promotor dessa mesma aprendizagem, através de uma escuta ativa que dá voz aos sinais da criança no quotidiano desta pedagogia participativa tendo por base os eixos da intencionalidade educativa, ser e estar, pertencer e participar, experimentar e comunicar, narrar e criar» (Joana Ribeiro, diretora pedagógica).

«Requer do educador uma sensibilidade para escutar, para saber “ler” e interpretar os sinais dados pelas crianças e compreender as múltiplas linguagens que a criança, desde o berçário, usa para explorar, viven-

ciar e participar na construção da sua aprendizagem. Este educador que é capaz de suspender os seus saberes, de suspender o fazer para observar, escrever e fotografar como forma de perceber a criança, e registar o que vê num formato disponível com a técnica acessível é, sem sombra de dúvida, o educador que respeita a imagem de criança, como ser humano de identidade e de relação, e reconhece o direito da criança a participar na sua própria educação» (Mariana Oliveira, educadora de infância).

A formação em contexto foi fundamental para colocar em prática o que fomos desconstruindo e reconstruindo durante o processo formativo. As reflexões críticas permitiram compreender que não existem condições perfeitas para iniciar processos de transformação, “o importante é fazermos o melhor que podemos com os recursos e as nossas circunstâncias, sem desculpas do que não existe, mas valorizando o que temos” (Joana Ribeiro, diretora pedagógica).

As transformações vividas no âmbito das dimensões pedagógicas

Um dos primeiros focos da nossa ação para a transformação foi a (re)organização do espaço e dos materiais pedagógicos. Quando nos referimos esta (re)organização não estamos só a incluir a sala, mas também todos os outros espaços que as crianças e os adultos da instituição podem habitar, tais como a área de cuidados, o refeitório, os espaços exteriores. Estes espaços, a sua organização e os materiais que os compõem são por si só um “educador” (Gandini, 1999, p. 157). Para tal, é preciso que o espaço acolha as identidades plurais das crianças e das suas famílias, transformando-se assim num ambiente de aprendizagem dinâmico e democrático.

A escolha de materiais implica um corte com “vontades e gostos pessoais” do adulto, porque exige a reflexão sobre a intencionalidade educativa de cada material e do próprio espaço. É esta reflexão intencional que permite transformar o espaço num lugar harmonioso, calmo, organizado, estética e criteriosamente pensado para o bem-estar de todos os que o habitam, crianças e adultos.

Motivadas por esta nova forma de compreender os espaços e a sua importância, começámos a transformá-los colaborativamente. A varanda comum às três salas da educação pré-escolar passou a ser um espaço comum para as crianças brincarem e interagirem. O

jardim exterior da residência sénior da instituição, ao qual temos acesso direto, foi transformado num espaço de convívio intergeracional, além de proporcionar experiências ao ar livre.

Começámos também a explorar o espaço envolvente da instituição e descobrimos uma pequena floresta a cinco minutos de distância. A floresta passou a ser um local intencionalmente frequentado pelas crianças e pelos adultos, permitindo um contato direto com a natureza ao longo de todo o ano. As famílias apoiaram esta nova forma de viver o espaço exterior, disponibilizando, nomeadamente, impermeáveis e galochas para as crianças usufruírem deste espaço quando as condições meteorológicas o exigissem.



Exploração da floresta envolvente com as famílias



Recolha de elementos da natureza

Os diálogos com as crianças em torno das excursões à floresta permitiram-nos intencionalizar novas ações, como por exemplo, as idas passaram a incluir materiais de apoio para explorar a natureza, nomeadamente cestos, lupas, lápis, folhas, tesouras, pás, fitas, entre outros. Por outro lado, os elementos da natureza recolhidos durante as excursões também possibilitaram a criação de cestos dos tesouros, diversificando as experiências das crianças.



Incluir materiais de apoio à exploração da natureza



Exploração da natureza com lupa

Esta relação de proximidade com a floresta e com a natureza promove nas crianças e nos adultos por elas responsáveis a consciencialização e sensibilização sobre as questões ambientais e sustentáveis. Intencionalizar esta relação e interação é uma excelente forma de promover uma educação ambiental para a sustentabilidade permitindo que as crianças aprendam a amar e a respeitar a natureza, tornando-se, assim, cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável e ecologicamente equilibrada (Pedroso, 2018).

A reflexão conjunta da equipa pedagógica aliada à intencionalidade educativa levou-nos a considerar o alargamento da exploração dos elementos da natureza, introduzindo mais materiais naturais e materiais não estruturados nas salas. As famílias e a comunidade desempenharam um papel essencial na recolha destes materiais. Desta forma, as crianças passaram a ter oportunidade de quotidianamente explorar, experienciar, manipular uma diversidade de materiais que antes não estavam ao seu alcance.



Manipulação de uma diversidade de materiais



Organização intencional dos espaços e materiais para diversificar a exploração e comunicação das crianças

A reflexão crítica, sustentada numa pedagogia participativa, orientou as nossas escolhas, o nosso olhar, a nossa intencionalidade na recolha e na organização dos materiais que diariamente colocamos à disposição das crianças.

Ainda no âmbito deste primeiro foco, ressalva-se o papel que o cesto dos tesouros e o brincar heurístico tiveram na transformação das práticas na creche. Os bebés e as crianças mais novas passaram a ter oportunidades estimulantes e diversas de exploração e comunicação.



O cesto dos tesouros na creche

Após experimentarmos novas formas de viver os espaços e os materiais, começámos a perceber que era necessário repensar a organização dos tempos pedagógicos. A implementação de uma organização temporal consistente e estável ajudou-nos a compreender que esta organização não significa domínio ou controlo do adulto, significa refletir sobre a intencionalidade de cada tempo pedagógico e perceber como é que os podemos organizar para responder a cada e todas as crianças (Fundação Aga Khan, 2021).

As mudanças afirmaram a nossa convicção de que estávamos a viver um processo (trans) formativo participativo e ético, só possível porque realizado em companhia.

«[A formação em contexto] caracteriza-se por se centrar no quotidiano da ação educativa, quer para resolver problemas, quer para aprofundar as realizações já alcançadas. [...] É desenvolvida em companhia, num modo reflexivo e crítico, visando a transformação» (Fundação Aga Khan, 2021).

Começámos a sentir a necessidade de mostrar às crianças, às famílias e à comunidade educativa o que estávamos a experienciar para que todos se maravilhassem com as conquistas que víamos acontecer dia após dia.

A Pedagogia-em-Participação coloca a documentação pedagógica no centro do processo educativo, porque o seu uso permite dar visibilidade ao que se pensa, ao que se faz e como se faz, permite identificar conquistas e celebrá-las, e permite comunicar com os outros este fazer e as suas conquistas (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013a).

«A documentação pedagógica surge como uma oportunidade para refletirmos sobre as oportunidades que estamos a criar para as crianças aprenderem. É através da docu-

mentação que damos visibilidade às experiências das crianças e aos significados que estão a atribuir ao mundo. É também através dela que podemos refletir sobre a intencionalidade dos espaços e materiais, dos tempos pedagógicos, das interações, das atividades e projetos, assim como sobre o modo como estamos a escutar e a incluir as crianças» (Joana Ribeiro, diretora pedagógica).

Não é possível falar em documentação pedagógica sem falar em observação e interpretação. Na Pedagogia-em-Participação a observação é um processo de escuta da criança. Mais do que apenas olhar, o educador vê e escuta a criança para a conhecer, para compreender os significados que atribui ao mundo. É um processo complexo que implica tomar decisões intencionais sobre o que observar, quando e como.

E assim começámos, lentamente, a realizar pequenos registos fotográficos com breves descrições que colocávamos nas paredes da sala, ao nível das crianças, para que pudessem observar e (re)visitar os seus processos de aprendizagem. Fomos também, gradualmente, elaborando algumas narrativas de projetos vividos pelas crianças na companhia dos adultos, que eram colocadas nos placares exteriores das salas. Estas narrativas eram acompanhadas de artefactos produzidos pelas crianças que ilustravam as suas explorações e experiências, ou pelos objetos que fomentaram oportunidades plurais de diálogo com as crianças, as famílias e a comunidade, resultando na criação de exposições significativas. Ao mesmo tempo que tornávamos visíveis os processos de aprendizagem das crianças, também dávamos visibilidade às transformações que estavam a acontecer.



Tornar visíveis os processos de aprendizagem das crianças através da documentação pedagógica

É impossível não reconhecer a importância da documentação pedagógica sem também aceitar que este é um processo que provoca inseguranças, fragilidades e dificuldades. O facto de reconhecer estas dificuldades ajudou-nos a criar um ambiente de segurança e tranquilidade para experimentar e transformar a prática, porque esta transformação não é solitária, mas em companhia.

Com a imersão na Pedagogia-em-Participação transformámos também a nossa relação com as famílias, resignificando a sua participação no quotidiano educativo. A compreensão de que o envolvimento e a participação das famílias se sustentam em processos relacionais de colaboração e de parceria que beneficiam o bem-estar e a aprendizagem das crianças, permitiu-nos descentrar essa participação de situações ocasionais, baseadas nas decorações da instituição e na participação em festas, para promover um envolvimento efetivo na vida da instituição e no quotidiano de aprendizagem das crianças. A presença das famílias no dia-a-dia das salas e da instituição tornou-se uma prática pedagógica consistente.



Envolvimento das famílias na vida da instituição e no quotidiano de aprendizagem das crianças

O apoio das famílias e a sua participação na tomada de decisões permitiu-nos quebrar velhas crenças, sair da nossa zona de conforto e enfrentar, com mais segurança, outros desafios, nomeadamente, a criação de grupos heterogéneos na educação pré-escolar.

A Pedagogia-em-Participação sublinha a importância da organização de grupos heterogéneos em termos etários que incluam a diversidade cultural das crianças e promovam experiências múltiplas e plurais de interação e relação (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013b). De acordo com as Orientações Curri-

culares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016, p.24) a “existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças”. Sustentadas nestes princípios e com o apoio das famílias optámos por esta organização dos grupos. Apesar das inseguranças iniciais temos, agora, consciência de que esta foi uma das grandes conquistas que o desafio da transformação nos permitiu e que são visíveis nas interações e relações que as crianças estabelecem entre si, na autonomia e independência de cada criança e do grupo, na empatia e na colaboração entre as crianças e, ainda, na resolução de problemas.

Outra importante conquista no que se refere ao envolvimento das famílias e que é reveladora do impacto do processo transformativo é a resignificação da celebração das jornadas de aprendizagem das crianças, entendida como um encontro das pessoas significativas que participaram no desenvolvimento destas jornadas, as crianças, as famílias, os profissionais, a comunidade.

Considerações finais

O processo transformativo tem sido vivido de forma lenta, mas sólida. Apesar dos vários constrangimentos enfrentados ao longo deste processo, por exemplo a mobilidade da equipa docente que implicou a integração de novas educadoras de infância na equipa, as obras de ampliação do edifício que obrigaram a mudanças de instalações, as transformações alcançadas foram encorajadoras e superaram esses constrangimentos.

Esta tem sido, sem dúvida, uma jornada enriquecedora de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Um caminho que, apesar de complexo, é realizado em companhia e de forma participada, onde não existem receitas, mas sim questionamento e reflexão crítica.

Com este processo aprendemos, de entre muitas outras coisas, enquanto pessoas e profissionais, que o foco na transformação das conceções e das práticas pedagógicas, sustentado numa pedagogia explícita, a Pedagogia-em-Participação, e o respeito pelos diferentes ritmos para alcançar esta transformação, tornam a construção da educação de qualidade para as crianças, as suas famílias e a comunidade, num projeto coerente, consistente e sustentável.

“O desenvolvimento de modos participativos de fazer pedagogia requer um saber-fazer ético de constante procura de coerência entre os saberes, os princípios e valores, e o quotidiano que os materializa na vivência das pessoas, das relações, do ambiente educativos, dos processos de aprender e ensinar” (Fundação Aga Khan, 2021, p. 84).

Referências bibliográficas

Gandini, L. (1999). Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* (pp. 145-158). Artmed.

Fundação Aga Khan Portugal (2021). *Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância*. Fundação Aga Khan Portugal.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013a). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013b). *Modelos curriculares para a educação de infância. Construindo uma práxis de participação*. Porto Editora.

Pedroso, J. V. (Coord.) (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Educacao_Ambiental/documentos/referencial_ambiente.pdf

Silva, I. L. da (Coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Sousa, J. (2016). *Formação em contexto: um estudo de caso praxiológico* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Veritati – Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/38555>

“Brincar heurístico”

DATA: Outubro de 2023

O Brincar Heurístico é uma abordagem à aprendizagem, desenvolvida e colocada em prática por Elinor Goldseth. A aprendizagem heurística é definida como “um sistema de educação em que o aluno é formado para descobrir por si próprio.”
o Dicionário de Oxford. Consiste em “oferecer a um grupo de crianças, por um determinado período e num ambiente com grande número de diferentes tipos de objetos e recipientes, com os quais elas podem brincar sem restrições e sem intervenção do adulto. (...) Esta abordagem não é somente parte de um ambiente genericamente rico que queremos proporcionar às crianças, mas também uma componente especial das atividades do dia que precisa de ser organizada de uma forma específica.”



Aprender em companhia: a importância da
entre profissionais para a construção da qu

Ana Rita Barroso, Daniela Silva, Joana Paixão, Juliana Delgado,
Maria Barroso, Sara Santos, Sílvia Alves e Vânia Pereira

Embora exista liberdade nesta prática, existem alguns pontos de organização que devemos ter em conta, para que seja mais significativa:



Material de jogo: devem ser fornecidos, pelo menos, 15 variedades com um saco com cordão para cada tipo. Cada saco de ter 50/60 objetos.

Definir um espaço claro para a sessão. Amplo. Uma tapete pode ajudar a reduzir ruído. A tranquilidade é um fator importante durante a sessão.

Guardar todo o restante material fúdicio durante a sessão.

Período limitado de tempo: 1 hora (inclui arrumação)

Evitar que as crianças se aglomerem. Distribuir latas (nunca menos de 3 por criança). Para o efeito são consideradas melhores do que cestos, por exemplo.

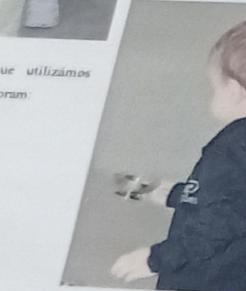
Reorganizar sempre que necessário. De forma muito discreta.

Arrumação (pelo menos 15 minutos) inclui a arrumação.



Os materiais que utilizámos nas primeiras sessões foram:

- conchas
- pinhas
- argolas de madeira
- materiais de inox
- tampas metal
- tampas de plástico
- folhas de cortiça
- papel
- pinha grandes
- pinha pequenas
- tampa grandes
- tampa pequenas
- tampas aleatórias
- tampas natural



...os parafraseado encontra-se no livro "Pessoas com men...
...ackson, editado recentemente pela APEI

...em: Formação pessoal e social: envolve-se espontaneamente
...cínio lógico-matemático: usa brinquedos simples de empilha
... 5 ou 10 minutos; revela boa orientação espacial em relação
... objetos, segundo uma propriedade. **Motricidade fina:** retira e devol
... com uma mão; manipulando-os com a outra.

relação
qualidade em educação de infância

Resumo

Na Associação Gerações temos investido, ao longo dos últimos anos, na experimentação da documentação pedagógica por considerarmos que é central para a qualidade. Ano após ano, fomos acrescentando mais categorias, mais registos, mais separadores, e a equipa de educadoras começou a sentir o desgaste da elaboração de uma documentação tão densa, com impacto na vida pessoal e profissional de cada um dos elementos da equipa refletindo-se em menos horas de descanso e menos tempos para a família; um tempo não letivo dedicado quase exclusivamente à elaboração da documentação. Contudo, sentíamos dificuldade em tornar este processo de documentação mais coerente, integrado e estimulante.

A presente partilha quer ressaltar a importância de estarmos em companhia e em diálogo com outros profissionais de outras instituições, envolvidos no processo formativo “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância”. Este processo permitiu-nos partilhar conquistas e desafios, sentirmo-nos compreendidos e escutados, e, por isso, capazes de transformar.

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação, documentação pedagógica, desenvolvimento profissional contínuo.

Introdução

A Associação Gerações, associação de educação, solidariedade e serviços, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, sediada em Vila Nova de Famalicão. Tendo um âmbito de ação nacional, tem por objetivo geral promover e defender o bem-estar da população, principalmente daqueles que mais necessitam, proporcionando serviços de qualidade e excelência, através da criação, manutenção e gestão de estruturas de âmbito social, educacional, cultural, lúdico, desportivo e recreativo.

A Associação visa ainda a prevenção de situações de carência e desigualdade socioeconómica, de dependência, de disfunção, exclusão ou vulnerabilidade sociais, bem como a integração e promoção comunitária das pessoas e o desenvolvimento das suas capacidades.

A missão da Associação Gerações é assumir um papel dinamizador na criação e prestação de serviços sociais, educativos, lúdicos e culturais de excelência. Tem como visão ser reconhecida como uma instituição de prestí-

gio e referência nacional, pela qualidade, inovação e excelência dos serviços que presta e assenta nos seguintes valores³: qualidade, capital humano, educação, cultura de parcerias, profissionalismo, desenvolvimento intergeracional, inovação.

A Associação Gerações integra a resposta social e educativa para as crianças dos 0 aos 6 anos de idade (três salas de creche: um berçário, uma sala de crianças de um ano e uma sala de crianças de dois anos; e três salas de educação pré-escolar), assim como o centro comunitário, que acolhe o centro educativo (para crianças dos 6 aos 12 anos) e o Clube Sénior. Complementarmente, integra também o serviço de educação parental.

Quando surgiu a oportunidade de integrar o processo que nos comprometeria com a jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional “Pedagogia-em-Participação: construir a qualidade em educação de infância”, a direção da instituição envolveu a equipa de educadoras na tomada de decisão sobre a participação neste processo, consciente da responsabilidade que este compromisso implicaria, mas consciente também de que seria o momento certo para o assumir.

A equipa de educadoras reuniu e ponderou os prós e contras que daí poderiam advir. Se por um lado, sentíamos que a nossa prática assentava em critérios de qualidade, sentíamos também a necessidade de conhecer outras realidades pedagógicas e partilhar experiências e práticas. Por outro lado, há alguns anos que nos debatíamos com o desgaste provocado pela densidade do processo de documentação pedagógica da instituição e compreendemos que o envolvimento da equipa num processo formativo de reflexão partilhada e de transformação poderia ajudar-nos a ultrapassar esta dificuldade. Estávamos, contudo, cientes de que estes processos nos exigiriam uma grande responsabilidade, entrega, compromisso, trabalho e tempo.

A jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional e a contextualização da Pedagogia-em-Participação

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 106), a documentação pedagógica é definida como:

3 Para mais informação sobre os valores enunciados, pode consultar a página eletrónica da Associação Gerações: <http://www.associacaoeracoes.com/>

«Organização, análise e interpretação de registos e documentos recolhidos com a finalidade de descrever a essência de um determinado processo pedagógico. Tem como intenção compreender e atribuir significado às aprendizagens realizadas pelas crianças e ao quotidiano pedagógico, tornando-se numa valiosa estratégia de avaliação formativa. Trata-se de uma prática utilizada para tornar os processos e os progressos de aprendizagem das crianças visíveis, para promover a participação dos pais/famílias e para apoiar os profissionais a refletirem sobre a sua prática educativa».

A documentação pedagógica é um processo abrangente e complexo, importante e central para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de qualidade. Contudo, a forma complicada como estávamos a pôr em prática este processo na instituição tornava-o difícil de concretizar. A necessidade que sentíamos de documentar tudo o que acontecia de forma pormenorizada, criando padrões complexos, e adicionando detalhes e ramificações, fazia com que fôssemos perdendo a essência, o foco e o propósito do que queríamos documentar.

O que resultou deste “ciclo de complexificação” foi uma equipa de educadoras cansada, com menos motivação para o processo da documentação pedagógica, porque retirava um elevado número de horas da vida pessoal e do descanso a que cada pessoa tem direito. Ano após ano revíamos e alterávamos esta nossa forma de fazer documentação, mas sem conseguir alcançar os propósitos que pretendíamos, o que gerava inquietação e desalento. Cientes de que um profissional também é pessoa e que tanto as crianças como os adultos têm direito ao bem-estar sentíamos que era necessário e urgente fazer mudanças que nos ajudassem a simplificar o processo de documentação pedagógica que, tal como o estávamos a realizar, nos impedia de sentir esse bem-estar profissional.

Como este processo de simplificação da documentação estava a ser difícil para a nossa equipa, porque tínhamos receio de perder informações importantes, que conduzissem a uma compreensão incompleta das situações documentadas, e porque reconhecíamos que simplificar encerra em si um desafio muito complexo porque requer reflexões partilhadas e diálogos, esta possibilidade de participar no processo formativo tornou-se fundamental para fazermos a mudança.

Embora a simplificação fosse um desafio, era essencial para melhorarmos a nossa prática de documentar os processos e aprendizagens das crianças e para uma comunicação mais clara e eficaz. Simplificar a documentação pedagógica ia ajudar-nos a torná-la mais acessível e compreensível para um público mais amplo. No entanto, simplificar, requeria uma profunda reflexão e, sobretudo, exigia foco.

Esse foi o principal propósito da nossa jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional. A Pedagogia-em-Participação coloca a documentação pedagógica “no centro do processo de aprendizagem porque documentar permite ao profissional descrever, compreender, interpretar e atribuir significado ao ambiente educativo que criou, à aprendizagem da criança e à sua aprendizagem” (Fundação Aga Khan, 2021a, p. 34).

A investigação tem demonstrado que o conhecimento de pedagogias participativas não garante por si só o desenvolvimento de uma prática pedagógica participativa. São necessários o envolvimento e a participação dos profissionais em processos de desenvolvimento profissional em companhia.

«É preciso a companhia de um formador em contexto que saiba escutar, respeitar, desafiar os poderes e os saberes em presença, que saiba reconhecer e apoiar as competências em ação e transformação. [...] Estes processos [...] requerem uma mediação pedagógica respeitosa e inclusiva das histórias de vida, aprendizagem e profissão dos profissionais» (Fundação Aga Khan, 2021a, p. 11).

Esta jornada (trans)formativa permitiu-nos dialogar reflexivamente sobre os nossos dilemas e as nossas dificuldades e, em companhia, ressignificar e reconstruir as nossas conceções e práticas de documentação pedagógica à luz da Pedagogia-em-Participação. Estes processos iniciaram-se com uma reflexão crítica sobre a organização da documentação pedagógica nos portefólios de aprendizagem das crianças. Em equipa refletimos criticamente sobre a coerência entre os registos escritos e os registos fotográficos, a interpretação e os significados atribuídos às experiências das crianças e a comunicação destes significados.

No ano letivo de 2022/2023, iniciamos, então, um processo de experimentação para transformar a organização da documentação pedagógica no portefólio de aprendizagem das crianças. O portefólio passou a ser enten-

dido como um instrumento que organiza a documentação pedagógica, a partir de uma seleção intencional e criteriosa de situações de aprendizagens consideradas significativas para as crianças “e não como um repositório de tudo o que acontece no quotidiano educativo” (Fundação Aga Khan, 2021b, p. 66). Assim, este instrumento, deixou de ser segmentado por separadores para passar a ser organizado cronologicamente, de modo a refletir a história de aprendizagem da criança e a visibilizar a sua ação, o seu sentir e o seu saber, tornando-se também uma importante ferramenta de comunicação e de relação com as famílias.

Convictos de que a escola precisa ser pensada como um lugar onde a cultura de cada criança e da sua família habitam e de que o portefólio é uma importante ferramenta de comunicação e de relação com a criança e com a família quisemos que este instrumento espelhasse esta nossa convicção. Deste modo, procuramos criar condições para a participação das famílias envolvendo-as na escolha da documentação que consideravam pertinente para integrar o portefólio de aprendizagem da criança. A Pedagogia-em-Participação defende que a documentação apoia o diálogo reflexivo com as famílias “sobre os progressos das crianças, sobre os interesses, as preferências, os propósitos, os saberes do(a) seu/sua educando(a). Estes diálogos, sustentados na partilha da documentação, permitem ao educador(a) aprofundar conhecimentos sobre as crianças e as suas famílias (Fundação Aga Khan, 2021b, p. 66).

Na nossa instituição, a documentação pedagógica tornou-se um meio para comunicar com as crianças, com as famílias e com a comunidade em geral. É através dela que tornamos visíveis os significados que atribuímos ao educar e cuidar e ao brincar, e que partilhamos os nossos valores e princípios educacionais.



Devolver às crianças, desde o berçário, a documentação da sua jornada de aprendizagem



Criar condições para que as crianças possam explorar e consultar o seu portefólio

Importa também sublinhar a importância de devolver às crianças, desde o berçário, a documentação da sua jornada de aprendizagem criando condições para que possam explorar e consultar o seu portefólio.

Salientamos que tornar o processo de documentação pedagógica possível requer o uso de estratégias e de ferramentas que nos permitam recolher, organizar, analisar e interpretar a informação, e transformá-la em documentação pedagógica. Por exemplo, para a recolha de informação usamos diferentes estratégias de registo (fotográfico, áudio, vídeo) através de máquinas fotográficas ou telemóveis da instituição (cada sala tem o seu equipamento). O vídeo tem-se revelado bastante vantajoso para registar a ação contínua das crianças e a nossa própria ação, ajudando-nos a compreender o que terá levado determinada criança a aproximar-se ou a afastar-se da proposta, bem como o estilo de interação dos adultos com as crianças (Pascal & Bertram, 2009). É um excelente auxiliar para a reflexão crítica. A organização da informação é realizada em formato digital (cada educadora responsável de sala tem um computador da instituição) e, depois de analisada e interpretada, é transformada em documentação pedagógica, que imprimimos para expor nas paredes ou para construir o portefólio de aprendizagem de cada criança, elaborado em suporte físico. Sabemos, contudo, que esta impressão é económica e ecológica-

mente insustentável e, por esta razão, estamos atualmente a refletir sobre estratégias e formas de desenvolver uma comunicação digital com as crianças, as famílias e a comunidade. Estes são alguns dos desafios que a participação no processo formativo “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância” nos provocou e que requereu uma reflexão crítica contínua, coerente e consistente.

Finalmente, precisamos de ressaltar a necessidade de ter tempo para levar a cabo estes processos. Há momentos do nosso quotidiano pedagógico que exigem mais de nós, todavia estes não podem impactar negativamente na nossa vida pessoal e profissional. Neste seguimento, no presente ano letivo de 2023-2024, foram criadas condições para alargar o tempo não letivo de cada educadora (de uma hora para uma hora e trinta minutos) e foi criado também um ambiente de escuta e diálogo entre os profissionais para promover e fortalecer um trabalho em equipa que permite rentabilizar o tempo disponível, porque, em conjunto, são encontradas soluções para as dificuldades e os desafios.

Considerações finais

A documentação pedagógica está no centro do processo de aprendizagem. Contudo, importa que não seja um “fardo” na vida de quem a elabora, sob pena de se tornar um processo repetitivo e sem sentido, levado a cabo por profissionais desmotivados ou demasiado cansados para se comprometerem com o seu desenvolvimento, podendo resultar, no pior dos casos, na total ausência de documentação pedagógica.

Para nós, o processo de documentação pedagógica continua a mobilizar muito do nosso tempo, mas, em companhia, encontramos formas de o tornar estimulante e integrado. É muito importante que a equipa pedagógica esteja alinhada com o propósito e a importância da documentação pedagógica e se sinta apoiada para o seu desenvolvimento.

A nossa jornada de aprendizagem e desenvolvimento profissional no âmbito do processo formativo “Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância” permitiu-nos compreender que a partilha de ideias, saberes e práticas, a escuta e o diálogo reflexivo e crítico, são fundamentais para a transformação de conceções e de práticas, porque desconstruem pensamentos e ações assentes em “sempre fiz assim” ou em

modismos veiculados pelas redes sociais, e inspiram-nos a transformar e a construir a qualidade.

Somos responsáveis pela defesa dos direitos da infância e pela criação de quotidianos pedagógicos que garantam aos bebés e crianças o exercício dos seus direitos.

Referências bibliográficas

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parceria. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf

Silva, I. L. da (Coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Fundação Aga Khan Portugal (2021a). Pedagogia-em-Participação: construindo a qualidade em educação de infância. Fundação Aga Khan Portugal.

Fundação Aga Khan Portugal (2021b). A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens de profissionais, crianças e famílias do Centro Olivais Sul. Fundação Aga Khan Portugal.



O desafio de continuar a motivar a transformar (re)inventando espaços de escuta do pensar

Ana Azevedo, Andreia Lima e Joana Sousa



mação:
e do fazer em educação de infância

Quis-se, com esta publicação, reunir um conjunto de narrativas que evocassem os desafios e as realizações de jornadas de desenvolvimento profissional contínuo que assentam em pedagogias explícitas, neste caso a Pedagogia-em-Participação, para (re)pensar, (des)construir e transformar práticas pedagógicas e ambientes educativos. Ao darmos voz aos protagonistas do processo (trans)formativo, aproximamo-nos mais do sentido, da compreensão da transformação da práxis. Ao invés de dar respostas fáceis e pré-definidas, criam-se entendimentos sobre os impactos, os porquês e os significados colaborativamente construídos.

Cada artigo proporciona uma perspetiva singular sobre este processo (trans)formador, partilhando os desafios, sucessos e esforços contínuos para incorporar esta pedagogia nas suas práticas diárias. Todos compartilham uma mesma perspetiva pedagógica, a Pedagogia-em-Participação, mas cada grupo de profissionais compartilha a singularidade do processo vivido, que resulta da diversidade de identidades e contextos e que, consequentemente, tem impactos e resultados igualmente singulares.

Não obstante esta singularidade, e o respeito pela mesma, o conjunto de artigos permite também ressaltar as saliências partilhadas do processo vivido, nomeadamente a adoção de uma pedagogia explícita que permite repensar imagens e conceções para transformar as práticas; a aprendizagem em companhia; a jornada (trans)formativa feita em equipa e de

forma colaborativa; a intencionalidade educativa; a definição de focos de transformação negociados e contextuais; a importância da prática reflexiva; a reorganização dos ambientes físicos e dos tempos educativos; a utilização de documentação pedagógica; o envolvimento das famílias no processo educativo.

O processo é descrito como desafiante e gratificante, com impactos significativos no crescimento profissional dos educadores, nas experiências de aprendizagem das crianças e no ambiente educativo em geral.

«É só entrar na instituição, e apesar dos altos e baixos, já se sente, acho eu, por parte de toda a equipa, dos próprios encarregados de educação, a mudança: as salas, os materiais, as nossas saídas ao exterior, perdemos o medo ao exterior. Descobrimos locais, descobrimos floresta, temos bebés a sair da instituição isso é de encher o nosso coração» (Diretora pedagógica de uma das instituições participantes).

Destaca-se o papel crítico da colaboração, tanto dentro das instituições como entre a rede de organizações participantes, na sustentação da dinâmica da mudança.

«As estratégias partilhadas por outras instituições para a organização de encontros reflexivos da equipa educativa têm sido pertinentes para pensarmos como vamos gerir o nosso tempo para promover encontros sistemáticos da equipa na nossa instituição» (Coordenadora pedagógica de uma das instituições participantes).

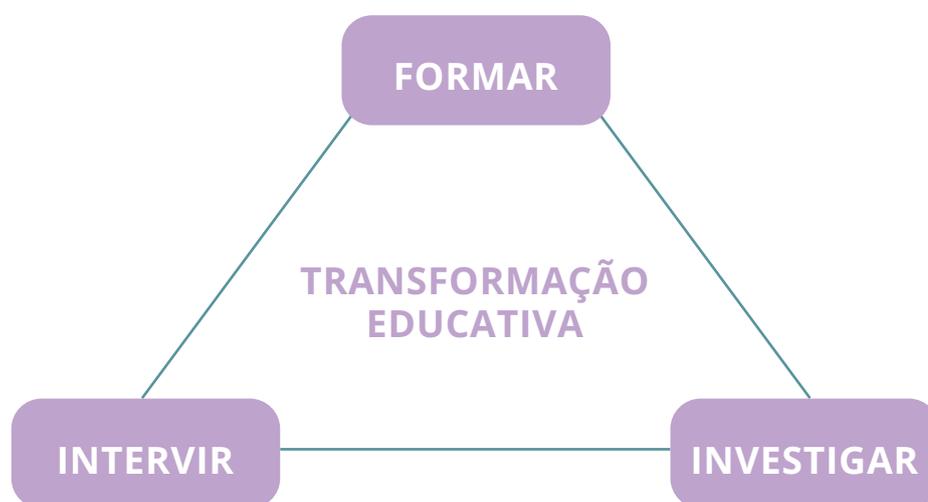


Figura 2 — Trilogia fundante da transformação educativa

Sublinha-se a importância do compromisso contínuo com a Pedagogia-em-Participação, realçando a necessidade de reflexão, adaptação e colaboração contínuas para manter a qualidade da educação de infância e continuar a evoluir em resposta às necessidades das crianças, das famílias e dos profissionais: “Ainda temos muito caminho, mas pelo menos sabemos para onde queremos ir e, por isso, é que a Pedagogia-em-Participação continuará a ser o caminho, o caminho da escuta.” (Diretora pedagógica de uma das instituições participantes)

Acreditamos que a transformação pedagógica que constrói a qualidade na educação de infância exige um modo formativo que institui os profissionais como partícipes da transformação do quotidiano pedagógico e da construção de conhecimento sobre a práxis da pedagogia participativa. Um modo formativo que os inspira na forma como educar as crianças, porque o respeito que vivem como formandos é o respeito que se deseja que tenham pelas crianças com quem trabalham.

De acordo com Oliveira-Formosinho e Formosinho (2001), a aprendizagem das crianças e a formação profissional dos adultos é interativa e os seus efeitos precisam de ser investigados. Formar, intervir, investigar formam a trilogia fundante da transformação educativa.

As jornadas de aprendizagem profissional para a transformação narradas nesta publicação permitem-nos afirmar que a vivência dos processos de desenvolvimento profissional

em contexto, que compartilham uma cultura pedagógica participativa comum, acarreta consigo benefícios significativos para todos, com destaque para a satisfação profissional de ver reconhecidas as identidades pessoais e profissionais e para a crescente sintonia de práticas e de processos que promovem respostas de qualidade às crianças, gerando assim bem-estar nas crianças, nos profissionais e nas famílias.

A transformação da qualidade na educação de infância requer a reconstrução colaborativa construir através do desenvolvimento, em companhia, de jornadas de aprendizagem profissional que promovem ambientes educacionais éticos, estéticos, democráticos, participativos (Azevedo & Sousa, 2021).

Deseja-se que esta publicação sirva de inspiração e recurso para outros contextos educativos e outros profissionais que procurem implementar práticas pedagógicas transformativas e inovadoras.

Referências bibliográficas

Azevedo, A. & Sousa, J. (2021, setembro-dezembro). Resgatar o desejo de transformar e construir a qualidade em educação de infância. *Cadernos de Educação de Infância (Revista da Associação de Profissionais de Educação de Infância)*, (124), 73-82.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (Orgs.) (2001). *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho.





A publicação «Pedagogia-em-Participação: uma narrativa das jornadas de aprendizagem profissional em companhia» está ao abrigo de uma licença Creative Commons – Atribuição – Não comercial – Compartilha Igual 4.0 Internacional.

PARA MAIS INFORMAÇÕES:

Fundação Aga Khan Portugal

Avenida Lusíada, 10, 1600-150 Lisboa

Tel.: +351 217 229 000

e-mail: akfportugal@akdn.org

web: www.akdn.org

plataforma: <http://moodle.akfportugal.com>

©AKF Portugal, janeiro 2025

As informações deste material podem ser reproduzidas, mediante comunicação à Fundação Aga Khan Portugal.