

Formação reflexiva e desenvolvimento de competências

Isabel Kowalski e Isabel Simões Dias (kowalski@esel.ipleiria.pt e mdias@esel.ipleiria.pt)
Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação

Palavras-chave Formação – Reflexão – Competências – Interação – Participação

Pretende-se com esta comunicação partilhar uma experiência a decorrer no âmbito da Formação Inicial em Educação de Infância no Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação. Procurando reflectir sobre a formação enquadrada numa abordagem por competências, apresentam-se dados reveladores do significado de um processo desta natureza.

Enquanto docentes do curso de formação inicial em Educação de Infância, temos vindo a acompanhar o processo de formação no âmbito da disciplina de Prática Pedagógica do 3.º ano nos últimos quatro anos. A ênfase na reflexão e no desenvolvimento de competências dos alunos tem sido alvo de uma atitude investigativa identificada em trabalho de equipa e assumida em parceria com os alunos, desde o início desta nossa experiência. O pensar sobre as diferentes tarefas, exercícios e processos quer individualmente quer em grupo, tem permitido progressos formativos notórios que vão da descrição à autonomia cognitiva.

As duas vertentes, reflexão e desenvolvimento continuado de competências, quer para nós enquanto supervisoras, quer para os alunos e educadoras cooperantes que os acompanham nas instituições, constituem-se como claros referenciais formativos.

Quando se analisa a forma como os alunos interagem com as crianças, podemos verificar uma notória valorização dessas mesmas premissas na acção educativa. Podemos constatar a valorização da reflexão com as crianças com incidência na partilha de decisões, consciencialização das aprendizagens assim como na identificação do modo como influencia a qualidade das oportunidades de aprendizagem.

Enquanto proposta formativa, a reflexão repercute-se na perspectiva que os alunos vêm mostrando ter sobre o desenvolvimento das suas competências pessoais e profissionais.

Introdução

Enquanto docentes do curso de formação inicial em Educação de Infância no Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação, temos vindo a acompanhar o processo de formação no âmbito da disciplina de Prática Pedagógica do 3.º ano nos últimos quatro anos.

No ano lectivo de 2003/04 demos início a um trabalho de supervisão da Prática Pedagógica – a primeira do então plano de estudos - tendo por base um programa previamente existente. Ao analisarmos os pressupostos e metodologia subjacentes deparámo-nos com a necessidade de o adequarmos ao nosso entendimento de supervisão pedagógica na formação inicial em Educação de Infância. As nossas principais preocupações diziam respeito não só à valorização do envolvimento dos diferentes intervenientes directos no processo formativo, mas também à reflexão como pilar da formação. Este facto levou-nos a repensar o programa e a dar os primeiros passos na implicação dos estudantes, educadores cooperantes e professores supervisores nesta lógica de formação considerando os diferentes papéis de cada grupo.

O actual programa da disciplina Prática Pedagógica II indica uma proposta formativa em contexto de Creche (1.º semestre) e Jardim-de-Infância (2.º semestre) a decorrer um dia por semana durante o ano lectivo. Esta Prática decorre em estabelecimentos de atendimento à 1.ª e 2.ª infâncias quer Particulares e Cooperativos (com fins lucrativos), quer Privados de Solidariedade Social.

Os alunos organizam-se em grupos de dois e todos participam em actividades de cariz individual e de grupo.

Ao longo do ano os supervisores orientam seminários temáticos de acordo com o momento do processo formativo. Há seminários em que participam todos os elementos da Prática Pedagógica (alunos, educadores cooperantes, supervisores) enquanto noutros participam apenas alguns dos intervenientes (alunos e supervisores ou educadores cooperantes e supervisores).

Para além dos seminários há encontros entre supervisores e/ou educadores cooperantes com os grupos que acompanham. Toda a forma de organizar a supervisão vai sendo discutida em equipa. Desde o início temos procurado que os educadores cooperantes sejam parceiros nas decisões a tomar para um profícuo acompanhamento dos alunos.

A ênfase no processo reflexivo e no desenvolvimento de competências dos alunos tem sido alvo de uma atitude investigativa identificada em trabalho de equipa e assumida em parceria com os alunos e educadores cooperantes desde a génese desta nossa experiência.

Ainda que as dimensões da reflexão e do desenvolvimento de competências sejam referenciais aceites à partida por todos os intervenientes na disciplina, é para nós importante que alunos e educadores cooperantes as entendem como pilares de uma das possíveis abordagens no âmbito da formação de educadores. Desde o início, procuramos que seja claro que, nesta disciplina, haverá a possibilidade de experienciar um conjunto de exercícios de formação que se pretende que sejam coerentes e reveladores desta concreta perspectiva.

A coerência entre ideias e práticas constitui aqui uma clara necessidade de grupo, ela própria indutora de aprendizagens co-construídas.

Da reflexão ao desenvolvimento de competências

Desde o início procurámos que esta disciplina contribuísse para o ultrapassar de dificuldades identificadas na formação de educadores de infância. Algumas das dificuldades prendem-se com:

- a valorização da classificação final da disciplina;
- a posição egocentrada e individualista relativamente ao processo de formação;
- a padronização do entendimento da profissão e da formação;
- a integração de conhecimentos advindos de diferentes abordagens no âmbito de várias áreas científicas.

Efectivamente, verificámos que a maioria dos alunos não entende a formação como um processo a construir individualmente e na interacção com os outros. Ouvindo os vários outros, valorizando o que dizem e dizendo o que pensa, cada um poderá ir construindo conhecimento, tomando posições e fazendo opções. Esta valorização de um processo co-construído, é facilitadora da optimização das oportunidades de formação bem como de um entendimento do papel do educador de infância. A necessidade de integrar saberes de vários âmbitos de estudo, sendo pertinente para as crianças, torna-se também uma necessidade para os futuros educadores.

O programa da disciplina incide sobre as seguintes actividades de formação:

- 1.O processo reflexivo de formação integrada;
- 2.A caracterização de instituições de atendimento à criança em idade pré-escolar;
- 3.A observação e reflexão sobre situações de educação de infância;
- 4.A participação em actividades e projectos da comunidade educativa;
- 5.A elaboração de uma pasta que contenha os elementos inerentes ao processo formativo;
- 6.A participação em seminários.

Desde o início do ano lectivo, todos os intervenientes sabem que os alunos têm de realizar reflexões escritas individuais e de grupo. As reflexões individuais reportam-se a situações específicas da Prática Pedagógica quer sejam seminários, períodos de observação ou de acção educativa com as crianças. No final de cada momento (Creche e Jardim de Infância) a reflexão escrita é também realizada em diade. Embora para os alunos no início a reflexão escrita seja uma tarefa difícil perante a qual não se sentem muito à-vontade, gradualmente vamos recebendo ecos de um crescente interesse e envolvimento nesta tarefa.

Temos verificado que este exercício facilita a consciencialização da forma de construir e avaliar o que cada um pensa sobre o seu desempenho com as crianças e sobre a profissão de Educador de Infância. Para quem lê, é notória a evolução de cada um a nível da utilização da língua para expressar e comunicar a sua forma de viver e entender o processo. É ainda visível que o facto de escrever possibilita a valorização e identificação das aprendizagens pessoais e da satisfação que o aprender suscita.

Nem sempre é claro para os alunos que cada documento produzido traduz uma etapa no seu processo de formação. No início pedem-nos para refazer os textos. Quando se apropriam do significado da construção das aprendizagens, cada documento passa a representar uma fase de formação datada e com significado próprio situado num momento de um continuum.

Estes documentos, organizados numa pasta, no seu conjunto, reflectem o desenvolvimento de competências a nível individual e de grupo.

Professores supervisores e educadores cooperantes trocam ideias com os alunos sobre o desempenho com as crianças, sobre as reflexões e planificações e trabalhos de pesquisa que vão sendo escritos. Mais do que a troca de ideias e experiências, é realizada uma reflexão fundamentada (Cardona, 2002) sobre todos os elementos que integram o processo.

Cada reflexão tem a sua importância no tempo, é datada. No entanto, quando analisada em termos do processo de formação, permite uma visão distanciada desse próprio processo e a consciencialização das aprendizagens realizadas. Conforme defende Freire & Shor (1996, 126) "(...) todo o conhecimento novo surge quando o outro conhecimento se torna velho e não mais corresponde às necessidades do novo momento, não mais responde às perguntas que estão sendo feitas (...)".

As diferentes vertentes reflexivas auxiliam a avaliação do desenvolvimento de cada aluno. Esta avaliação, contínua e personalizada, constitui-se como factor de construção de competências. “A reflexividade é essencial na construção das competências, o retorno sobre si próprio é necessário para reactivar e explicitar os recursos (saberes, saber fazer, redes de especialidade ...), aos quais se faz apelo (...)” (Le Boterf, 2005, 68).

É também nesta perspectiva de promoção de competências que temos alicerçado a supervisão da disciplina de Prática Pedagógica. Acreditamos na sua importância para a Educação de Infância e, assim sendo, para a formação de Educadores.

Actualmente, consideramos essencial assumir-se uma lógica específica aquando de um trabalho por competências, lógica essa que enforma todo o pensamento pedagógico. Verificamos ainda a necessidade de aprender a trabalhar dentro deste modo de pensar, o que exige tempo e uma avaliação constante pelos vários intervenientes. O facto de cremos ser difícil poder trabalhar por competências sem o entendimento da lógica que lhe é própria, levou-nos a integrá-la na dinâmica da disciplina, constituindo-se como um dos objectos de formação e, portanto, de avaliação.

Para que se possa trabalhar de acordo com esta perspectiva considerámos necessário identificar referenciais que contribuam para a organização de ideias e práticas pedagógicas. Enquanto supervisoras tem sido organizador considerar como referenciais:

- o âmbito de acção do aluno (contexto de aprendizagem);
- o processo de construção de conhecimento;
- a implicação do aluno no processo de tomada de decisão;
- a focalização do processo de formação na resolução de situações problemáticas.

Todos estes pressupostos influenciam o modo de operacionalizar cada exercício de formação, nomeadamente, o modo de observar, de planificar, de interagir pedagogicamente, de reflectir e de avaliar.

Os próprios itens usados pelos alunos nas planificações vão sendo construídos nesta lógica e de acordo com o processo de cada grupo ao longo do ano lectivo. Embora com algumas incidências-chave tais como a referência à intencionalidade educativa e às competências a desenvolver considerando a especificidade e a integração de todas as áreas de conteúdos referidas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolares (1997), assumem-se margens de flexibilidade de forma a cada grupo possa fazer opções com significado.

Segundo Morin (2002, 40), “o conhecimento das informações ou dados isolados é insuficiente. É preciso situar informações e dados no seu contexto para que tomem sentido (...) para tomar sentido, a palavra tem necessidade do texto que é o seu próprio contexto e o texto tem necessidade do contexto onde se enuncia”.

De acordo com o programa, ao longo desta Prática Pedagógica, pretende-se que os alunos possam desenvolver competências:

A) Implicando-se no processo de formação:

- assumindo responsabilidade perante os compromissos;
- empenhando-se nas actividades desenvolvidas;
- revelando iniciativa;
- adequando a acção educativa ao grupo de crianças;
- identificando e valorizando a intencionalidade educativa;
- envolvendo-se em interacções sociais.

B) Reflectindo sobre o processo de formação:

- recolhendo e analisando dados relativos ao grupo de crianças/contexto educativo;
- identificando necessidades educativas;
- formulando propostas de situações educativas;
- tomando consciência sobre o processo de desenvolvimento/aprendizagem pessoal e sobre esse processo relativamente às crianças,

C) Mobilizando saberes:

- identificando, pesquisando, organizando, sistematizando, relacionando, planificando, integrando informação e conhecimentos.

D) Exercitando a criatividade:

- formulando situações problemáticas;
- concebendo soluções para problemas relativos à acção educativa;
- implementando as soluções encontradas.

O exercício de identificação de competências a desenvolver pelas crianças nas experiências de aprendizagem a propor, revela-se um desafio partilhado com todos os alunos e de clarificação crescente. Numa primeira fase, surgem predominantemente referências a objectivos da educadora: *Através das várias actividades desenvolvidas ao longo do dia pretendemos que as crianças saibam escutar histórias em grupo, perceber o que ouvem, manifestar curiosidade perante as imagens.* Progressivamente, vão sendo valorizados contextos e situações que as crianças experimentam com alusão a aprendizagens situadas e áreas de conteúdo: *Em situação de interacção entre crianças, no canto da biblioteca, pretende-se facilitar o desenvolvimento de competências. Deste modo, propomos uma situação de jogo dramático em que a criança seja capaz de manter um diálogo improvisado a partir da narrativa elaborada em conjunto – Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Expressão Dramática e no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.*

Do desenvolvimento de competências à autonomia cognitiva

Esta abordagem por competências é facilitadora de uma crescente autonomia criativa.

Uma tal ilação advém da valorização e consciencialização do sujeito enquanto construtor do seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem em contexto educativo.

Reflectindo sobre os dados resultantes dos diferentes documentos produzidos pelos alunos, das reflexões orais em pequeno e em grande grupo, das trocas entre pares, fomos identificando diferentes evidências de uma progressiva autonomia cognitiva:

- a crescente confiança na tomada de decisões;
- o crescente à-vontade na problematização;
- a crescente facilidade em relacionar situações, oportunidades e conteúdos já estudados;
- a crescente facilidade em resolver situações imprevistas;
- a crescente disponibilidade, sensibilidade e flexibilidade para trabalhar com diversos grupos de crianças;
- a crescente consciencialização do significado de cada proposta educativa;
- a crescente criatividade na organização de propostas educativas;
- a crescente mobilização de saberes diversos para a problematização e resolução de problemas na sua formação profissional;
- a crescente consciência da necessidade de valorizar a autonomia cognitiva das crianças;
- o aumento da curiosidade e sentido investigativo perante as experiências educativas;
- a crescente confiança em opções pessoais abalizadas;
- a crescente construção de uma ideia pessoal e fundamentada de Educação de Infância;
- a crescente flexibilização cognitiva perante diferentes formas de pensar a Educação de Infância considerando os contextos.

O pensar sobre as diferentes tarefas, exercícios e processos, quer individualmente quer em grupo, tem assim permitido progressos formativos notórios que vão da simples descrição de factos à crítica reflexiva e à autonomia cognitiva.

Neste tipo de metodologia de trabalho tem sido para nós importante possibilitar a troca de ideias com e entre os diferentes intervenientes educativos. Esta rede de comunicação tem sido fundamental para tornar evidente o enriquecimento inerente à partilha. Embora para os alunos inicialmente possa ser inseguro o confronto aberto com diferentes ideias e modelos, a reflexão partilhada, a aceitação de dúvidas, a valorização e discussão da diversidade de opiniões sobre pedagogia, a oportunidade de cada um ter tempo e espaço para se situar, a pertinência da equipa (crianças, alunos, educadoras, supervisores), constituem-se como uma base evidente de progressivo empenhamento e autonomia.

Este processo tem em conta o desenvolvimento e as aprendizagens pessoais, valorizando-os. A nossa proposta de desenvolvimento de competências na acção educativa

(formação de Educadores e Educação Pré-Escolar), pressupõe a valorização do contexto, do sujeito em contexto (interacção), do envolvimento e da implicação na construção de conhecimentos individuais e de grupo. A partir de uma acção educativa participada pretende-se promover competências pessoais e, neste contexto, profissionais. Com Cruz (2001, 31), consideramos que “a competência é agir com eficiência, utilizando com propriedade, conhecimentos e valores na acção que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas”.

Ao promover esta abordagem assumimos não só uma perspectiva epistemológica – construtivismo social, como valorizamos o formando como pessoa com possibilidade de se perspectivar no futuro. Esta experiência de formação, datada e contextualizada para os seus diferentes intervenientes, disponibiliza a construção de significados pessoais que valem por si. Ainda que possa ser única durante o percurso formativo dos alunos, consideramos que será uma mais valia para o desenvolvimento da sua autonomia interventiva.

A construção de uma identidade profissional é, deste modo, uma das potencialidades da abordagem por competências em formação inicial em Educação de Infância.

Da reflexão na formação à reflexão na acção educativa com as crianças

Com esta proposta formativa pretende-se não só promover a reflexão e o desenvolvimento de competências, mas também proporcionar uma experiência de desenvolvimento e aprendizagem não muito distante da participação na acção educativa a realizar com as crianças. Pretende-se que para os alunos se torne evidente a pertinência destes dois pilares na relação pedagógica com as crianças.

Quando se analisa a forma como os alunos interagem com as crianças em contexto de Prática Pedagógica, podemos verificar uma notória valorização dessas mesmas premissas na acção educativa. Podemos constatar a valorização da reflexão com as crianças com incidência na partilha de decisões e na tomada de consciência das aprendizagens. Torna-se clara a importância dos contextos para a qualidade das oportunidades de aprendizagem.

Ao reflectir sobre a acção educativa em Jardim-de-infância, valorizando situações/experiências de aprendizagem, em detrimento de conteúdos pré-definidos, os alunos deparam-se com desafios que exigem:

- ouvir e implicar as crianças;
- conhecimentos a nível dos diferentes saberes;
- empenhamento na partilha com as crianças e outros intervenientes;
- criatividade na resolução de situações imprevistas;
- avaliação de situações e aprendizagens com as crianças;
- perspectivar, com as crianças, a acção educativa futura.

Estes processos acontecem pelo facto dos alunos estarem cientes da lógica subjacente à disciplina de Prática Pedagógica, donde se desenrolarem de uma forma que se lhes torna natural.

A formação profissional que vai decorrendo ao longo do ano evidencia a interrelação entre o percurso formativo dos alunos e as propostas de oportunidades de aprendizagem que apresentam às crianças. Estes dois planos interceptam-se e influenciam-se. Os alunos vão desenvolvendo competências pessoais e profissionais e, em contexto de Prática Pedagógica, vão promovendo o desenvolvimento de competências pelas crianças.

Na acção educativa com as crianças, os alunos vão construindo laços significativos que lhes permitem ir identificando espaços e recursos materiais diversificados promotores de novas aprendizagens. Com as crianças, vão observando e avaliando as competências em desenvolvimento. Como defende Le Boterf (2005), agir com competência pressupõe interagir com o outro, apela a uma responsabilidade partilhada, não podendo ser separada das suas condições sociais de produção.

Tornar este processo consciente permite focalizar a atenção na criança em contexto e olhar a criança como alguém que é capaz (o que é evidente) e que está em constante desenvolvimento e aprendizagem de competências. De acordo com Oliveira-Formosinho (2004), a criança é um ser activo, competente, construtor do seu conhecimento e participante no seu próprio desenvolvimento.

A valorização das interacções da/s criança/s em contexto/s, tornará mais rico o ambiente educativo e, por isso, necessariamente mais diversificadas as oportunidades de aprendizagem. A criança que aprende nas situações e reflecte com o adulto sobre as suas experiências, sabe-se competente e aceite; procura (novos) desafios com a convívência do educador, desafios esses que darão continuidade ao processo de desenvolvimento de competências. Esta relação de troca/negociação interdependente, entre criança/s e adulto, solicita o envolvimento e empenhamento de ambas as partes, assumindo-se o educador como aquele que “pressupõe processos que não são lineares, nem isolados, e que proporcionam às crianças oportunidades de usar a sua curiosidade e criatividade para experimentar e assumir responsabilidades, realizar escolhas que dizem respeito à sua vida e ao seu futuro” (Dahlberg, Moss & Pence, 2003, 79).

A valorização da interacção/participação conduz à valorização da avaliação como elemento integrante e regulador da prática educativa. Conforme a Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 - Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar: “(...) a avaliação implica uma tomada de consciência da acção, sendo esta baseada num processo contínuo de análise que sustenta a adequação do processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo, tendo em conta a sua evolução”.

Uma abordagem do currículo por competências facilita “(...) apoiar o processo educativo e ajustar metodologias e recursos (...)”; “(...) reflectir sobre os efeitos da acção educativa (...)”; “(...) envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta

(...); “(...) contribuir para a adequação das práticas (...)” e “(...) conhecer a criança e o seu contexto, numa perspectiva holística (...)” (ibidem).

Embora sendo uma proposta que ainda não é fácil de implementar, temos acreditado nos benefícios desta forma de trabalhar para todos os intervenientes. Também nós, supervisoras, em equipa, estamos conscientes da necessidade de uma permanente reflexão que acompanhe o processo de forma a adequar os referenciais de formação.

Consideramos que esta nossa experiência vai ao encontro das premissas da actual investigação no âmbito da formação de educadores/professores e da pedagogia da infância. Esperamos poder vir a estudar o desenvolvimento de competências com e pelas crianças em contexto de Jardim-de-infância.

Em síntese, o facto desta experiência se revelar enriquecedora cria responsabilidades relativas à continuidade e aprofundamento das questões que dizem respeito à reflexão e desenvolvimento de competências na formação de profissionais de educação.

Referências bibliográficas

Cardona, M. J. (2002). Modelos de formação inicial e desenvolvimento profissional. Um estudo sobre os educadores de infância portugueses. *Revista do GEDEI* (5), 43-61.

Circular do Ministério da Educação n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 - Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar.

Cruz, C. H. C. (2001). *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Edições Loyola.

Dahleberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2003). *Qualidade na Educação da primeira infância. Perspectivas pós-modernas*. São Paulo: Artemed Editora.

Freire, P. & Shor, I. (1996). *Medo e ousadia. O cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra.

Le Boterf, G. (2004). *Construir competências individuais e colectivas. Resposta a 80 questões*. Porto: Edições Asa.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DEB.

Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.

Oliveira-Formosinho, J. (2004). A participação guiada – coração da pedagogia da infância? *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 38, n.º 1,2,3, 145-158.