

O CURRÍCULO EM CRECHE: CONTRIBUTOS DA AUTOSSUPERVISÃO PEDAGÓGICA PARA UM CURRÍCULO RESPEITADOR

THE CURRICULUM IN NURSERY: CONTRIBUTIONS FROM PEDAGOGICAL SELF-SUPERVISION FOR A RESPECTFUL CURRICULUM

Diana Neto

Universidade do Minho, Portugal, DianaNeto@hotmail.com

Resumo

O currículo em Creche é abordado e estudado por vários investigadores ao longo das últimas décadas. De uma forma geral, ainda que com algumas contradições, a maioria acredita que a existência de orientações pedagógicas em Creche é de extrema importância para o desenvolvimento da criança.

Em Portugal existe atualmente a necessidade de um documento legislativo que se constitua como referencial comum para todos os educadores de infância no processo pedagógico em Creche. No entanto, desenvolver um currículo em Creche não significa priorizar a componente académica, isto é, privilegiar apenas os conhecimentos e as atividades. O currículo deve ser encarado como um conjunto de princípios que apoiam o educador de infância na tomada de decisões que favoreçam o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

A autossupervisão pedagógica, coadjuvada pela investigação-ação, constitui um aliado nesta prática de desenvolvimento da ação pedagógica do educador de infância. O educador de infância aprende a escutar e a observar as crianças e as planificações e decisões são pensadas com base nessas observações, juntamente com as suas reflexões. O educador de infância analisa as suas propostas pedagógicas, adequando-as para as próximas propostas, num ciclo contínuo de observar-refletir-planear-agir-rever.

Palavras-chave: currículo em creche; autossupervisão pedagógica; prática investigativa; investigação-ação.

Abstract

The curriculum in nursery has been approached and studied by several researchers over the last few decades. In general, although with some contradictions, the majority believes that the existence of pedagogical guidelines is extremely important for the child's development.

In Portugal, there is currently a need for a legislative document that constitutes a common reference for all nursery teachers in the pedagogical process in nursery. However, developing a curriculum in nursery does not mean prioritizing the academic component, that is, privileging only knowledge and activities. The curriculum should be seen as a set of principles that support the nursery teacher in decision-making which promotes children's development and learning.

Pedagogical self-supervision, supported by action research, constitutes an ally in this curriculum development practice. The nursery teacher learns to listen and observe children and plans and decisions are made based on these observations, together with their reflections. The nursery teacher analyzes his pedagogical proposals, adapting them to the following proposals, in a continuous cycle of observe-reflect-plan-act-review.

Keywords: nursery curriculum, pedagogical self-supervision, investigative practice, action research.

INTRODUÇÃO

Construir e planejar a ação pedagógica requer um educador de infância atento e reflexivo sobre a prática pedagógica, de modo a criar condições para um desenvolvimento emocional, afetivo, psicomotor e cognitivo equilibrado. Construir um currículo respeitador e transformador exige um educador de infância que observe, registre e reflita sobre o processo de agir das crianças, sobre como estas constroem os seus conhecimentos, para posteriormente realizar propostas adequadas e desafiadoras para a descoberta de novos conhecimentos e capacidades. Propor explorações que estejam de acordo com o seu nível de desenvolvimento, os seus interesses e as suas necessidades, oferece à criança maior prazer, confiança em si mesma e a aprender a aprender. O currículo é individualizado e não “pronto-a-vestir de tamanho único” para todos (Formosinho, 2007). É através destas práticas estimulantes e desafiadoras que as crianças conseguem manter a sua curiosidade natural, o seu UAU do mundo (espanto), a pensar criativamente, a ir além das suas zonas de conforto e a querer indagar e a saber mais sobre o mundo que as rodeia.

Trabalhar de uma forma reflexiva, num ciclo de observar-refletir-planejar-agir-avaliar, requer que o educador de infância assuma um papel diferente. Para ajudar a criança no seu desenvolvimento, o educador de infância deve manter uma relação harmoniosa, afetiva e de respeito com a criança. Deve começar a adotar posturas de observação e reflexão no desenvolvimento da prática pedagógica e dar menos importância às propostas orientadas e respeitadoras da individualidade da criança. Exige que o Educador de infância reflita na relevância e qualidade do que é oferecido à criança. Para tal, o educador de infância deve munir-se de competências e habilidades que o ajudem nesta tarefa e a autossupervisão pedagógica continuada desempenha um papel relevante.

1 A AUTOSSUPERVISÃO COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM CURRÍCULO RESPEITADOR DA INDIVIDUALIDADE DA CRIANÇA

Um currículo para a Creche tem características específicas (Carvalho & Portugal, 2017) e, portanto, exige um educador de infância que supervisione e aperfeiçoe o processo pedagógico com base na observação e reflexão, para proporcionar experiências que favoreçam o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Toda a ação desejada e iniciada ativa e livremente pela criança tem consequências imediatas e muito mais enriquecedoras do que aquelas que são impostas pelo adulto. De modo a respeitar estas descobertas autónomas, o educador de infância deve organizar o ambiente e os materiais pedagógicos de forma apelativa e interessante. Para proporcionar este ambiente desafiador, onde as crianças se sintam mais motivadas e interessadas na sua autonomia, o educador de infância deve dedicar mais tempo às suas observações e reflexões para oferecer propostas intencionalmente programadas, com um propósito pedagógico, baseadas nesses registos e reflexões. O educador de infância deve, assim, autossupervisionar a sua prática para assegurar continuidade e coerência pedagógica.

Mas como fazer esta autossupervisão pedagógica quando o tempo em Creche é tão curto e parece que andamos sempre apressados: apressados para terminar os trabalhos que são propostos às crianças, apressados para ir almoçar, apressados para ir fazer a higiene, apressados para colocar o grupo a fazer a sesta... Ao contrário do que por vezes se pensa (ou alguns pensam) e do que está enraizado culturalmente, os cuidados de higiene e alimentação são momentos de extrema importância e, portanto, o Educador de infância deve começar a dar-lhes uma maior atenção. A relação que é criada nestes momentos de cuidado permite desenvolver um vínculo estável, contínuo e seguro, que por sua vez permite à criança tomar consciência da sua individualidade e da sua identidade. A criança é uma pessoa que sente, observa, pensa, regista e compreende. Trabalhando desta forma desde os primeiros meses de vida da criança, esta aprende e compreende que o adulto, mesmo não estando no seu campo de visão, está lá para assegurar a sua segurança. Ele sabe que se chamar pelo adulto ele irá aparecer. Assim, a criança começa a explorar de forma independente os materiais que lhe são disponibilizados e

realiza aprendizagens que de outra forma não o faz, libertando, deste modo, o adulto para realizar as suas observações e propostas de um modo coerente.

O Educador de infância tem à sua disposição várias estratégias que o auxiliam na autossupervisão – diário de bordo, portefólio, narrativas – e deve optar por aquela que lhe faz mais sentido e no qual está à vontade. Pode ainda criar tabelas de observação que funcionam como um auxílio e um pré-registo. Neste caso, o Educador de infância pode criar tantas tabelas quanto necessitar, de acordo com aquilo que deseja observar: “É preciso colher informações sobre a forma de vida da criança ao longo do seu desenvolvimento, saber se o cuidado que lhe é oferecido responde às suas necessidades individuais” (Falk, 2022, p. 20). O Educador de infância organiza-se, define prioridades e gere o tempo de forma a rentabilizá-lo o mais possível, de modo a observar que fatores contribuem para o desenvolvimento da criança e que estão, ou não, presentes no quotidiano da sala. Realiza novas propostas, numa intervenção intencional e informada com base nessas observações, para posteriormente realizar novas observações e reflexões enquanto projeta o futuro, com vista à mudança do pensamento e da prática pedagógica. Neste processo, o método da investigação-ação contribui... para formar, transformar e informar.

Informa através da produção de conhecimento sobre a realidade em transformação; transforma ao sustentar a produção da mudança praxeológica através de uma participação vivida, significada e negociada no processo de mudança; forma, pois produzir a mudança e construir conhecimento sobre ela é uma aprendizagem experiencial e contextual, reflexiva e colaborativa (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2008, p. 11).

2 OBSERVAR O GRUPO: EXEMPLOS DE AUTOSSUPERVISÃO E DE PRÁTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA

De seguida serão apresentadas narrativas descritivas e reflexivas sobre a ação de duas crianças da sala de 1 ano de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), ocorridas no ano letivo de 2020/2021. Estas são exemplificativas da prática de autossupervisão num processo cíclico de investigação-ação-reflexiva como meio de indagação, com a grande finalidade de melhorar a ação anterior com o recurso a novas estratégias.

As narrativas podem ser concretizadas de diferentes maneiras e com diferentes propósitos. Neste caso, este processo de escrita e reflexão foi coadjuvado pela investigação-ação na observação e reflexão da ação das crianças, na tentativa de compreender melhor os seus pensamentos, ações, interesses e necessidades, de modo a o educador de infância realizar reajustamentos e mudanças de direção no processo pedagógico. Como “em qualquer outra metodologia, a investigação-ação necessita de técnicas e instrumentos de recolha de informação para dar prosseguimento ao seu objeto de investigação” (Fonseca, 2012, p. 24), neste caso, o educador de infância recorreu à observação direta e registo das ações das crianças em notas de campo, para posteriormente escrever as narrativas.

É impraticável escrever sobre tudo o que observa e, como tal, é necessário definir prioridades e gerir bem o tempo. Assim, antes de cada observação, a Educadora de Infância já tinha definido qual seria a criança ou crianças às quais que naquele dia estaria mais atenta. Durante a observação, tentava colocarme a uma distância confortável, de modo a conseguir observar sem invadir o espaço e a ação da criança, apontando em notas de campo tudo o que achasse pertinente registar. Após a observação, o educador de infância escrevia as narrativas, num processo descritivo e reflexivo da ação da criança. Posteriormente, colocava em prática iniciativas baseadas nas minhas reflexões, que fossem não só ao encontro dos interesses das crianças, mas também que as ajudasse no processo de aprendizagem. Estas propostas e mudanças eram igualmente alvo de observações e reflexões, com comentários sobre o que funcionou bem e o que poderia ainda ser melhorado.

As narrativas eram devolvidas às crianças ao serem expostas nas paredes da sala, ao seu nível, para que pudessem ter uma nova oportunidade de vivenciar a situação, analisar, observar e refletir sobre o que experienciaram.

É de referir que as narrativas foram escritas enquanto estava a substituir a Educadora de Infância titular que se encontrava de licença de maternidade. Assim, no início do ano letivo, tive o cuidado de partilhar com os encarregados de educação e auxiliares de ação educativa as minhas intenções pedagógicas. Expliquei e refleti com estes sobre a importância dos momentos autónomos e da prática pedagógica reflexiva. Portanto, desde o início do ano letivo que todos estavam habituados a este meu olhar e, tanto os encarregados de educação como as auxiliares de ação educativa, descobriram um novo olhar sobre a ação da criança e começaram a fazer registos fotográficos e a partilharem comigo. Estes foram sempre valorizados, discutidos em grupo e colocados sempre no portefólio das crianças. Ao dialogar, partilhar e refletir com o outro estamos a (re)construir os saberes profissionais, a desenvolver um conhecimento ajustado às finalidades educativas que se pretende alcançar e a projetar um caminho para o desenvolvimento de uma visão de escola democrática e emancipatória.

As figuras que se seguem constituem momentos de exploração e ação livre, iniciadas por cada criança. A Figura 1 constitui um registo de observação do dia 21 de janeiro de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; capacidades motoras finas; expressão e comunicação; interesse em aprender e autorregulação.

Figura 1

S. 23 meses



A S. selecionou alguns blocos matemáticos e começou uma construção. Toma decisões ao selecionar as peças que quer e coloca-as umas em cima das outras, desafiando a gravidade.

Por vezes, a construção está tão alta que fica em desequilíbrio e acaba por desabar. No entanto, a S. não se deixa afetar e inicia uma nova construção. Através das suas explorações, de ensaio e erro, a S. procura novas soluções, faz novas descobertas e melhora as suas habilidades, capacidades e compreensão de como deve colocar as peças para que consiga fazer uma construção “muito grande”. Segue-se o registo de reflexão que foi realizado neste dia:

Reflexão: S. e os blocos matemáticos – 21-01-2021

O pai do F. ofereceu à sala alguns blocos matemáticos. Estes foram introduzidos pouco a pouco nas provocações que eram feitas às crianças e eram sempre deixados à sua disposição para as suas explorações livres.

A S. hoje selecionou alguns desses blocos, sentou-se confortavelmente e começou a explorá-los. Inicialmente colocava as peças ao lado uma das outras, em fileira, até que começa a colocá-las umas em cima das outras. Tentava colocar qualquer peça em cima, independentemente do seu formato e de qualquer forma, o que fazia com que a pilha de blocos caísse rapidamente. Depois, antes de agir, olhava para as peças e escolhia qual o bloco que deveria de colocar, mas ainda sem dar atenção à maneira de como colocava as peças. Passou algum tempo assim, nesta exploração, a testar hipóteses.

A C. reparou na investigação da S. e sentou-se ao seu lado apenas a observar. Uns minutos depois foi buscar alguns blocos para si e tentou fazer o mesmo que a S. As duas olhavam-se entre si e sorriam. A S. inclusive ajudou a C. a colocar uma peça. No final juntaram as suas peças e continuaram nas suas explorações, identificando e resolvendo problemas que naturalmente acontecem.

Uma vez que a C. e a S. mostraram interesse e prazer na exploração dos blocos, seria interessante oferecer mais materiais de diferentes formatos e tamanhos às crianças, para que consigam agir de diferentes formas sobre estes, de modo a explorar e a desenvolver conceitos matemáticos.

A Figura 2 constitui um registo de observação do dia 12 de abril de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; capacidades motoras finas; compreensão e expressão da linguagem; interesse em aprender e conceitos de matemática.

Figura 2

S. L. 26 meses



Completamente à vontade com os blocos de construção, a S. faz uma espécie de escada. Acrescenta bloco a bloco até ficar satisfeita com o tamanho. Coloca-se em cima e espreita pelo portão.

Na sua exploração, a S. mobiliza competências que lhe permite efetuar e consolidar aprendizagens. Segue-se o registo de reflexão que foi realizado:

Reflexão: S. e os blocos de construção – 12-04-2021

Hoje a S. tentava colocar-se em cima dos materiais de construção para olhar por cima do portão. Inicialmente colocou-se em cima de um bloco, mas este era pequeno demais e não lhe permitia ter uma altura suficiente para o que queria. De seguida colocou outro pequeno em cima desse bloco inicial. Apesar de já lhe dar alguma visibilidade para lá do portão, este tinha uma superfície pequena para colocar os dois pés e a S. não tinha apoio, nem segurança, suficiente para continuar em cima destes. A S. abandona por uns instantes a sua construção e dirige-se à caixa onde estão guardados mais exemplares do mesmo material que ela estava a explorar. Pega num bloco mais largo e volta para a sua construção. Tentou colocar esse bloco em cima dos dois que tinha inicialmente, mas ao colocar-se em cima, o bloco mais largo rapidamente saiu do sítio. Por fim, coloca esse bloco na base e os outros em cima e ainda optou por colocar mais blocos pequenos, fazendo uma espécie de escada, mais segura. Subiu para a sua construção, olhou por cima do portão e chamou a atenção do adulto. A S. queria que este fosse buscar um brinquedo que tinha ido para o outro lado do portão. Fez toda esta construção para confirmar que o brinquedo estava efetivamente do outro lado do portão antes de chamar o adulto para o ir buscar, uma vez que sozinha já não conseguia.

Apesar do visível desenvolvimento da S. é ainda notória a sua preferência por materiais que tenham alguma forma que sejam mais fáceis de empilhar. A S. compreende que os blocos quadrados ou retangulares dão uma outra estabilidade às suas construções que os objetos arredondados não dão. Assim, de forma a auxiliar e a melhorar a sua habilidade de empilhamento, serão retirados alguns destes materiais seguros para a S. e serão colocados mais materiais de cantos arredondados, de forma a provocar a sua atenção e interesse.

A Figura 3 constitui um registo de observação do dia 25 de maio de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; capacidades motoras finas; expressão e comunicação; interesse em aprender, autorregulação e conceitos de matemática.

Figura 3

S. L. 27 meses



A S. demonstra cada vez maior controle e destreza na motricidade fina, empilhando cada vez mais objetos e cada vez mais pequenos. Além disso, começa a juntar peças e a fazer construções diferentes além da chamada “torre”. Segue-se o registo de observação desse dia.

Reflexão: S. e os blocos de construção – 25-05-2021

A S. continua a dar muita atenção aos materiais que lhe permitem fazer empilhamentos. Apesar de inicialmente utilizar ainda os materiais mais seguros, aos poucos vai explorando os novos materiais que estão à sua disposição. Hoje explorou as rolhas e descobriu que estas fazem um encaixe perfeito e podem ser colocadas umas em cima das outras. Rapidamente começou a sentir-se confiante nas suas capacidades e coloca-se mais à vontade ao deitar-se de barriga para baixo. Não só coloca as rolhas umas em cima das outras, mas também começa a dividir a sua construção. De uma construção inicial, maior, faz duas menores. Posteriormente faz o inverso e transporta esse bloco e coloca-o em cima do bloco inicial.

Durante a tarde, a S. volta às suas explorações. Seleciona alguns blocos transparentes, mas são os mesmos de sempre e nos quais a S. já tem alguma destreza. Como forma de a provocar, coloquei perto de si blocos do mesmo conjunto, mas entre eles um com a face arredondada. Ainda assim, a S. só mostrava interesse por aqueles que se sentia mais à vontade. No entanto, à medida que ia pegando nos diferentes blocos, estes também se iam espalhando e o bloco arredondado ficou mais visível e perto de si. Pegou-o e olhou-o com curiosidade. Tentou colocar em cima de um bloco quadrado, mas com a face redonda virada para baixo. Não conseguiu equilibrá-lo. Depois virou-o e colocou a face plana em cima desse mesmo quadrado. Equilibrou na perfeição. Sorri, volta a pegar no bloco arredondado e observa-o novamente. Desta vez tenta colocá-lo em cima de um retângulo e conseguiu. No final, a sua investigação levou a que juntasse dois retângulos e o bloco arredondado em cima destes.

A Figura 4 constitui um registo de observação do dia 19 de fevereiro de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; motricidade global e interesse em aprender.

Figura 4

F. M. 21 meses



Participar em pequenas tarefas do dia a dia ajuda não só a F. a ganhar mais conhecimento e controle sobre o seu corpo, mas também a ganhar autoestima em fazer as coisas por si só.

Permite que a F. tenha iniciativa, faça descobertas, colabore com os outros, desenvolva a criatividade e a curiosidade, bem como a resolver problemas e a desenvolver o gosto por aprender.

A Figura 5 constitui um registo de observação da mesma criança do dia 17 de março de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; motricidade global; interesse em aprender e autorregulação.

Figura 5

F. M. 22 meses



A F. pega numa toalha de papel e começa por limpar os pedacinhos de papel que estavam no chão (que outra criança já tinha rasgado). Depois decide limpar o armário. Com cuidado e como que imitando o adulto, realiza a sua tarefa com muito jeito. Limpa em movimentos circulares e bem acima da cabeça, de forma a conseguir fazer um bom trabalho.

Ao ter esta iniciativa, a F. faz novas descobertas, colabora com os outros e expressa as suas opiniões, revelando cuidado pelos materiais e gosto por aprender. Apresenta-se, seguidamente, o registo de reflexão.

Reflexão: F. e as questões de limpeza – 17-03-2021

A F. encontrou um pedaço de toalha de papel que a L. estava a rasgar. Pegou nele e começou a juntar todos os pedacinhos de papel rasgado que havia no chão. Depois começou a limpar o armário, como se estivesse a limpar o pó.

Como a mãe da F. partilhou que ela em casa estava a mostrar interesse em ajudar nas tarefas domésticas, vou colocar um espaço com materiais de limpeza para a F. dar continuidade às suas explorações.

A Figura 6 constitui um registo de observação do dia 24 de março de 2021. Evidencia aprendizagens da criança nas seguintes áreas de conteúdo: competências cognitivas; auto-conhecimento e interação; capacidades motoras finas; competências cognitivas e interesse em aprender.

Figura 6

F. M. 23 meses



A F. volta a revelar hábitos e comportamentos de higiene após uma proposta de exploração.

Depois de ter explorado as flores da primavera, a F. decide pegar no escovilhão que há na sala e começa a limpar o chão com este. Segue-se o registo reflexivo.

Reflexão: F. e as questões de limpeza – 24-03-2021

Realmente é extraordinário observar como as crianças precisam de tão pouco para serem felizes e consolidar conhecimentos e aprendizagens.

Coloquei alguns materiais de limpeza na sala para as crianças explorarem, mas ainda não consegui arranjar uma vassoura com o tamanho adequado para eles. Ainda assim, a F., após a exploração das flores, foi pegar no escovilhão e começou a varrer as folhas do chão, revelando que percebe que o escovilhão pode ser utilizado para uma outra função daquela a que está destinado.

Como já há algumas crianças a começarem a imitar estes comportamentos da F., o material existente não chega. Assim, é necessário aumentar os materiais de limpeza para as suas explorações.

Muitos educadores de infância já fazem algum tipo de registo ao tirar e organizar fotografias com as produções das crianças, juntando ainda uma pequena descrição, de modo a dar visibilidade ao que se está a desenvolver em contexto de sala. Têm, portanto, como objetivos criar uma ponte e diálogo entre a instituição, famílias e comunidade, e de apoio e sistematização das vivências e experiências de cada criança e em grupo. No entanto, é necessário dar o próximo passo: pegar nesses registos e dar-lhes uma função reflexiva sobre o processo pedagógico. É com base nesta documentação que o educador de infância reflete sobre a sua prática pedagógica, partilha com os colegas as suas inquietações e juntos refletem sobre o caminho a tomar.

Graças a essa multiplicidade de vozes e de testemunhos, a reflexão a partir da documentação representa, assim, uma preciosa oportunidade para remodelar o projeto educativo e, especialmente, para não limitar o trabalho dos professores e educadores unicamente ao saber fazer (Galardini & Iozzelli, 2020, p. 88). Traça, deste modo, um caminho com qualidade e intenção pedagógica: “Hay diferentes maneras de estar en la enseñanza; la del profesorado investigador es cuestionándola (...) innova, renueva, pone a prueba sus creencias, problematiza lo que hace con la finalidad de mejorar su práctica profesional.” (Latorre, 2005, p. 12).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apoiada pela investigação-ação, delineei um conjunto de ações contínuas “da ação reflexiva ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em que todos participam, investigando as suas próprias práticas sociais a fim de conhecê-las e melhorá-las” (Fonseca, 2012, p. 21). O hábito de olhar e escutar o grupo de crianças para promover os conteúdos pedagógicos, de observar, recolher informações, escrever e refletir de forma crítica sobre a prática pedagógica estiveram constantemente presentes, de modo a possibilitar ao educador de infância intervir de forma consciencializada. As planificações e decisões foram, assim, pensadas com base nessas observações e reflexões, adequando-as para as próximas decisões e planificações, num ciclo contínuo de observar-planear-fazer-rever.

As narrativas, presentes no meu portefólio reflexivo e também no portefólio pessoal da criança, tiveram como objetivo servir como meio de comunicação e informação (Realí & Reyes, 2009), entre a Creche e os Encarregados de Educação, ao descrever e registar fotograficamente a ação da criança. No caso do meu portefólio, enquanto Educadora de Infância, as narrativas tinham diversos propósitos: servir como ferramenta de aprendizagem (Realí & Reyes, 2009), ao analisar e refletir sobre os diferentes processos envolvidos na compreensão de conceitos e na aprendizagem de novos conhecimentos; tornar visível as minhas ideias e conhecimentos durante a prática pedagógica e de como construí o meu caminho. Trabalhar deste modo também teve (tem) grande impacto no meu desenvolvimento profissional, uma vez que permite melhorar a minha capacidade de autoanálise, desenvolver o meu pensamento crítico, a colocar questões e hipóteses sobre o que observei para agir, com o propósito de mudar os meus valores e a melhorar a minha prática, promovendo desta forma uma autoconsciência na construção do meu conhecimento praxeológico.

Trabalhar de forma reflexiva num ciclo de observação-planificação-ação-avaliação pode ser considerado mais difícil de se realizar, uma vez que o educador de infância em Creche costuma estar maioritariamente preocupado em desenvolver propostas orientadas, alegando, muitas vezes, que não tem tempo para desenvolver propostas com as crianças. No entanto, o segredo é mesmo esse. É necessário o educador de infância mudar de atitude, deixar de lado as propostas orientadas, dar mais liberdade à criança e dar maior importância aos momentos autónomos e de cuidado. É através destes que compreende os sinais e manifestações individuais de cada criança: “Fazer é importante, mas não o suficiente. Devemos permitir aos meninos e a nós mesmos, tempo para refletir sobre o que se faz e como se faz”. (Davoli, 2020, p. 32). O educador de infância deve aperfeiçoar o olhar, deve descobrir um novo olhar que lhe permita encontrar o extraordinário do dia a dia. Há sempre uma criança que em cada dia aprende, descobre ou alcança determinada competência: “Em educação, as grandes coisas não são as coisas grandes, as excecionais, as extraordinárias; as grandes coisas são as pequenas coisas e os pequenos detalhes de cada dia.” (Mello et al., 2020, p.20).

O conhecimento não acontece de forma linear e, portanto, não pode ser desenvolvido através de um currículo fechado, rígido e previsível. O educador de infância deve partir das suas observações e registos para trabalhar de forma continuada e refletida em todos os aspetos da vida quotidiana da criança: espaços, materiais e relações. Refletir e orientar a prática pedagógica através desses registos permite seguir o desejo, interesses e necessidades das crianças para conhecer e compreender o mundo e conseqüentemente para melhorar a qualidade do trabalho desenvolvido em Creche. O educador de infância que observa, reflete, regista e volta a refletir para agir novamente, consegue traçar um caminho que ajuda a criança no seu bem-estar, no seu desenvolvimento e em conquistas reais e autónomas.

Documentar de forma comprometida é exigente e acarreta uma grande responsabilidade, pois é através desta que o educador de infância consegue tornar visível uma imagem de criança capaz desde o seu

nascimento, ao tornar visível como as crianças aprendem e constroem o seu conhecimento. As reflexões e registos não devem ser usados para rotular as crianças e tão pouco ser usados como normas absolutas nas aquisições esperadas pelas crianças. Não basta apenas observar e preencher tabelas, grelhas ou guiões de observação. É necessário o educador de infância refletir com base nessa documentação e questionar-se continuamente onde pode melhorar para ajudar a criança no processo de aquisição de conhecimentos: “Documentar é, portanto, uma oportunidade para dar visibilidade à imagem de criança, de adulto e de educação que se constrói em determinada realidade” (Altimir, 2020, p.61). Deste modo, além de ser devolvida às crianças, a documentação deve estar acessível não só aos encarregados de educação, mas a toda a comunidade educativa.

O educador de infância deve tornar hábito escrever, indagar e interpretar a sua prática, num processo cíclico, sistemático, flexível e de reflexão. Ao escrever sobre as suas experiências, sobre os seus constrangimentos, incidentes críticos, as escolhas efetuadas, os sentimentos e pensamentos, tem a oportunidade de reconstruir e dar novos significados a essa experiência.

Ter a oportunidade de expressar nossos pensamentos, sentimentos, dilemas e ideais por meio de narrativas é um processo importante para o próprio conhecimento, processo que oferece elementos concretos para que possamos compreender e analisar melhor os eventos de nossas vidas profissionais, bem como identificar nossas fragilidades e áreas de atuação que necessitam de alteração (Reali & Reyes, 2009, p. 48). Observar, documentar e interpretar são partes inseparáveis do mesmo processo. É um ciclo que se repete inúmeras vezes e, gradualmente, se transforma em um modelo de organização pedagógica. Permite ao educador de infância observar e dar continuidade à sua intencionalidade pedagógica, com base nos interesses e iniciativas conscientes e autónomas das crianças. “Serve para a reflexão e para a construção pedagógicas e, se bem feita, torna-se uma verdadeira “mina” de recursos que, mesmo depois de 100 anos, continua a ser uma fonte de informação produtiva” (Dolci, 2020, p. 43).

Concluindo, planejar requer a consciência do que se quer alcançar, implica, a partir da observação das crianças, dos diferentes momentos da rotina, assim como da organização da sala, procurar elementos que estabeleçam um ambiente facilitador de aprendizagens. As ações do educador de infância são conscientemente conduzidas, ao refletir antes de agir. Permite-lhe estar atento às conquistas das crianças e a reorganizar o espaço e os materiais quando necessário. À medida que o educador de infância é capaz de analisar criticamente as suas práticas, vai tomando consciência, enquanto sujeito responsável, na transformação das situações e na melhoria das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino. A sua autossupervisão, coadjuvada pela investigação-ação, permite a sua autoformação e autoavaliação das experiências vividas, permitindo que este se sinta motivado e interessado, ao sentir prazer e satisfação profissional no seu próprio crescimento e desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

- Altimir, D. (2020). Escutar para documentar. In S. A. Mello, M. C. Barbosa, & A. L. Faria (Orgs.), *Documentação pedagógica: Teoria e prática* (pp. 57-75). Pedro & João Editores.
- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em creche: CRECHendo com qualidade*. Porto Editora.
- Davoli, M. (2020). Documentar processos, recolher sinais. In S. A. Mello, M. C. Barbosa, & A. L. Faria (Orgs.), *Documentação pedagógica: Teoria e prática* (pp. 27-42). São Carlos: Pedro & João Editores.
- Dolci, M. (2020). Afinando os olhos para captar momentos. In S. A. Mello, M. C. Barbosa, & A. L. Faria (Orgs.), *Documentação pedagógica: Teoria e prática* (pp. 43-55). Pedro & João Editores.
- Falk, J. (org.) (2022). *Abordagem Pikler. Educação infantil*. Omnisciência.
- Fonseca, K. H. O. (2012). Investigação-ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência*, 1(2), 16-31.
- Formosinho, J. (2007). *O currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único*. Edições Pedagogo.

Galardini, A. L., & Iozzelli, S. (2020). Dar visibilidade aos acontecimentos e aos itinerários de experiência das crianças nas instituições para a pequena infância. In S. A. Mello, M. C. Barbosa, & A. L. Faria (Orgs.), *Documentação pedagógica: Teoria e prática* (pp. 87-98). Pedro & João Editores.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Mello, S. A., Barbosa, M. C., & Faria, A. L. (2020). Documentação pedagógica: Outro modo de escutar as crianças e a prática pedagógica refletindo sobre a formação continuada de professores e professoras. In S. A. Mello, M. C. Barbosa, & A. L. Faria (Orgs.), *Documentação pedagógica: Teoria e prática* (pp. 7-24). Pedro & João Editores.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2008). A investigação-ação e a construção de conhecimento profissional relevante. In L. Máximo-Esteves (2008), *Visão panorâmica da investigação-ação* (pp. 7-14). Porto Editora.

Reali, A. & Reyes, C. (2009). *Reflexões sobre o fazer docente*. EduFSCar.