

A ação alicerçada na reflexão no percurso formativo dos futuros educadores de infância

La acción basada en la reflexión en el camino formativo del futuro maestro de Educación Infantil

Action based on reflection on the training path of future kindergarten teachers

Olga Maria Assunção Pinto dos Santos, PORTUGAL

RESUMO

A formação inicial de educadores/professores, de acordo com o seu plano de estudos, apresenta situações de aprendizagem diversificadas ao longo dos 3 anos de duração da Licenciatura em Educação Básica. Entre as várias atividades curriculares, estão contempladas as Práticas Pedagógicas (PP) ao longo de todo o percurso, proporcionando ambientes de aprendizagem desafiadores, ao mesmo tempo que os alunos têm a possibilidade de relacionar a teoria com a prática. A PP decorre em cooperação com o educador/professor da turma de acolhimento, sendo supervisionada pelo docente da Instituição de Ensino Superior (IES), e possibilita ao estudante vivenciar várias fases dentro do processo. Inicia com uma observação do meio, da instituição e da turma de acolhimento, tendo a oportunidade de observar as rotinas do grupo de crianças/alunos, passando depois para a observação das práti-

cas do educador/professor envolvido, requerendo uma posterior reflexão conjunta sobre a atuação dos intervenientes, no tocante às suas práticas metodológicas. A última fase recai na atuação direta dos estudantes, assumindo o grupo/turma como seu, no tocante à PP. Ao longo deste trajeto, os estudantes têm a incumbência de planificar as sessões em que irão intervir, articulando este trabalho com o educador/professor cooperante e o professor supervisor, onde poderá colmatar dúvidas em termos científicos e metodológicos. O trabalho que aqui se apresenta decorre da análise de algumas dessas intervenções, seguidas da reflexão, de um grupo de estudantes do 3.º ano do curso de Educação Básica, em contexto de estágio no pré-escolar, no ano letivo de 2018/2019.

Palavras-chave: Formação Inicial, Educação Infantil, Práticas Pedagógicas, Reflexão.

RESUMEN

La formación inicial de los educadores/docentes, de acuerdo a su plan de estudios, presenta situaciones de aprendizaje diversificadas a lo largo de los 3 años de la Licenciatura en Educación Básica. Entre las diversas actividades curriculares, las Prácticas Pedagógicas (PP) se contemplan a lo largo del curso, brindando ambientes de aprendizaje desafiantes, mientras que los estudiantes tienen la posibilidad de relacionar la teoría con la práctica. El PP se realiza en cooperación con el educador/profesor del grupo de acogida, siendo supervisado por el profesor de la Institución de Educación Superior (IES), y permite al estudiante vivir diversas etapas dentro del proceso. Se inicia con una observación del ambiente, de la institución y del grupo de acogida, teniendo la oportunidad de observar las rutinas del grupo de niños/estudiantes, luego se pasa a la observación de las prácticas del educador/profesor involucrado, requiriendo una posterior reflexión conjunta sobre el desempeño de los actores, en cuanto a sus prácticas metodológicas. La última fase implica la acción directa de los alumnos, asumiendo el grupo/clase como propio, respecto al PP. En este camino, los estudiantes son responsables de planificar las sesiones en las que van a intervenir, articulando este trabajo con el educador/docente cooperante y el docente supervisor, donde pueden resolver dudas en términos científicos y metodológicos. El trabajo que aquí se presenta surge del análisis de algunas de estas intervenciones, seguidas de reflexión, por parte de un grupo de estudiantes del 3° año del curso de Educación Básica, en el contexto de una pasantía en preescolar, en el año académico 2019/2020.

Palabras clave: Formación Inicial, Educación Infantil, Prácticas Pedagógicas, Reflexión.

ABSTRACT

The initial training of educators/teachers, according to their study plan, presents diversified learning situations throughout the 3 years of the Degree in Basic Education. Among the various curricular activities, Pedagogical Practices (PP) are contemplated throughout the course, providing challenging learning environments, while students have the possibility to relate theory to practice. The PP takes place in cooperation with the educator/teacher of the host group, being supervised by the professor of the Higher Education Institution (HEI), and allows the student to experience various stages within the process. It starts with an observation of the environment, the institution and the host group, having

the opportunity to observe the routines of the group of children/students, then moving on to the observation of the practices of the educator/teacher involved, requiring a subsequent joint reflection on the performance of stakeholders, with regard to their methodological practices. The last phase involves the direct action of the students, assuming the group/class as their own, with regard to the PP. Along this path, students are responsible for planning the sessions in which they will intervene, articulating this work with the cooperating educator/teacher and the supervising teacher, where they can resolve doubts in scientific and methodological terms. The work presented here stems from the analysis of some of these interventions, followed by reflection, by a group of students from the 3rd year of the Basic Education course, in the context of an internship in pre-school, in the academic year 2019/2020.

Key words: Initial Formation, Early Childhood Education, Pedagogical Practices, Reflection.

CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

A importância das PP na formação inicial de educadores/professores é inquestionável pelo seu caráter prático e formativo, dando ao estudante a possibilidade de ter um papel ativo em todo o processo, constituindo-se como sujeito da sua práxis em permanente construção. De acordo com Antunes, (2007) é importante que a PP faça parte da preparação do futuro profissional de forma a confrontá-lo com habilidades e competências que irá necessitar no seu campo de atuação profissional futura. A PP engloba várias dimensões, entre elas a reflexão que permite ao estudante em formação a pesquisa e a investigação, com o objetivo de consolidar conhecimento, permitindo a profissionalização do futuro educador, de uma forma mais real e enriquecedora. De acordo com Perrenoud (2002), a reflexão traduz uma postura, uma forma de identidade, *um habitus*, sendo esta a chave para a profissionalização do educador.

Explicitamos o conceito de *habitus*, considerando a perspectiva de Bourdieu (1998), ao advogar que os sujeitos envolvidos no processo são um produto das relações sociais e dos contextos em que estão inseridos. Nesse sentido, o futuro educador fará as suas opções em função das experiências vivenciadas e da interação com os grupos sociais onde se insere. Deverá ser um adulto “desperto para preencher as suas necessidades de formação e de enriquecimen-

to cultural” (OCEP, 2016, p.4). A reflexão alicerçada na tríade ação-reflexão-ação, ajudará a desenvolver nos futuros profissionais a compreensão de que “ensinar não é apenas transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 27). Esta consciência possibilita ao futuro profissional não cristalizar as suas PP, aproximando-as dos novos paradigmas que vão surgindo, fruto da transformação e evolução das sociedades, onde a educação de qualidade é uma preocupação constante. Os objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS), preconizados pela agenda 2030, assumem tal preocupação ao atribuírem o número 4 à Educação de Qualidade. O compromisso deste ODS é proporcionar uma educação inclusiva e equitativa de qualidade desde a primeira infância até ao ensino superior, técnico e profissional. Esta questão está também espelhada nas OCEP (2012) ao reiterar que “Sabemos hoje que um olhar sério sobre a educação não despreza nenhum momento e que olha, com particular atenção, para os momentos iniciais, a partir do nascimento” (p. 4). Quadros conceituais que garantam a qualidade científica e pedagógica, da ação educativa, junto das crianças e da comunidade com quem interagem, devem estar na base das preocupações de qualquer agente educativo. Perante tal desafio, os futuros educadores devem alicerçar a sua ação educativa na reflexão diária, decorrente da intervenção educativa. Ser reflexivo, conjuntamente com ser flexível, crítico e inovador, permite a busca de novos caminhos que favoreçam a aprendizagem, visando a qualidade das suas ações pedagógicas em todas as suas dimensões - científica, técnica, humana e cultural e política, necessárias a um educador (Cuambe, 2012). Já em 1997, o ministério da educação valorizava a componente reflexiva por parte do educador, ao referir que toda e qualquer intencionalidade educativa pressupõe que este “reflita sobre a sua acção (...) de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos” (ME, 1997, p.93). A análise da qualidade da relação educativa entre a criança e o adulto, e os processos que suportam a reflexão docente para que avalie de forma crítica e informada o processo de ensino/aprendizagem, são de extrema importância (Oliveira-Formosinho, 2010). A reflexão deve contemplar três dimensões agregadoras, a saber: o contexto, os processos e as realizações que se organizam numa dinâmica de interdependência, estando na base do desenvolvimento da qualidade na Educação Infantil (EI) e que se encontram sintetizadas no quadro 1.

A operacionalização dos níveis de interatividade

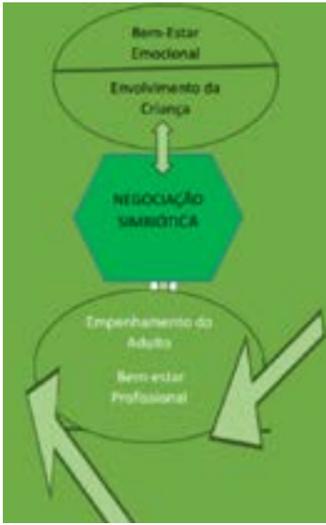
apresentados no quadro 1, é materializada através de opções metodológicas que o educador vai tomando, valorizando o processo de pensar, agir e refletir, esta última de extrema importância para monitorizar a prática pedagógica e as aprendizagens das crianças.

Convém referir que o conceito de reflexão, tem merecido uma atenção especial por parte de alguns investigadores e tem sido problematizado sob diversas formas, já que se percebeu a sua importância no contexto educativo. Independentemente da problematização da questão, que pode assumir vários formatos, tais como ‘práticas reflexivas’, ‘pensamento reflexivo’, ‘praticantes reflexivos’, ‘ensino reflexivo’ ou ‘aprendizagem reflexiva’ (Canha, 2019), entre outros, associados às práticas dos educadores/professores, todos terão a mesma preocupação que será contribuir para práticas educativas eficazes. Estas práticas educativas eficazes, na opinião de Nóvoa (2003), só surgem de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os pares.

As reflexões de acordo Canha (2019), podem ser de três níveis, i) técnico, ii) prático e iii) crítico, tal como explicitado no quadro 2.

A dimensão técnica é caracterizada em função da incidência do seu conteúdo, podendo este ser ao nível da análise de ações explícitas, do planeamento e reflexão ou ainda das considerações éticas. O futuro educador, por norma, costuma abordar todas estas componentes na sua reflexão após a sua prática letiva. Este processo é construído através da experiência que vai acumulando e pela análise que faz sobre cada atuação, através da sua reflexão, sendo distintas as formas que a motivam. O modelo desenvolvido por Weis e Loudon (1986, citados em Canha, 2019) aponta as seguintes: i) introspeção, ii) exame, iii) indagação e iv) espontaneidade, cuja caracterização se apresentam no quadro 3.

A caracterização das reflexões, determina a sua forma de acordo com os seus autores de referência tal como o quadro anterior refere. Contudo, o cunho pessoal impresso em cada momento reflexivo, oral ou escrito, estará sempre presente em cada um destes momentos, já que cada educador é um ser único e como tal o seu sentir será também resultado dessa condição.

CONTEXTO	PROCESSO	RESULTADOS
10 Dimensões de Qualidade Institucional	INTERAÇÕES	3 Domínios de Impacto
<ul style="list-style-type: none"> • Finalidades e Objetivos • Currículo/Experiências de Aprendizagem • Estratégias de Ensino e Aprendizagem • Planeamento, Avaliação e Registo • Pessoal • Espaço Educativo • Relações e Interações • Igualdade de Oportunidades • Participação da Família e da Comunidade • Monitorização e Avaliação 		Desenvolvimento das crianças: <ul style="list-style-type: none"> • Bem-estar Emocional • Respeito por si Próprio e pelos Outros • Disposição para Aprender • Resultados e Sucesso Escolar
		Desenvolvimento dos Adultos (Curto/Longo Prazo)
		Desenvolvimento Institucional (Curto/Longo Prazo)
CULTURALMENTE DETERMINANTE	CULTURALMENTE DETERMINADOR	CULTURALMENTE DETERMINADO

Fonte: Canha (2019, p. 22)

Quadro 1 - Quadro teórico de desenvolvimento da qualidade na EI

Níveis	Conteúdo	Incidência
Técnico	Análise de ações explícitas	Análise sobre a realidade, sobre o que é possível ser observado. Sobre a eficácia e eficiência dos meios utilizados.
Prático	Planeamento e reflexão	Planear a ação, refletir sobre o que foi feito. Explicitar os pressupostos e as predisposições, subjacentes à atividade docente. Avaliação e adequação de objetivos educativos, numa perspetiva didática.
Crítico	Considerações éticas	Análise moral, ética ou política da prática. Desenvolvimento da consciência crítica sobre as suas possibilidades de ação. Implica a compreensão da influência dos contextos, e da apreciação das situações de diferentes perspetivas.

Fonte: Canha (2019, p. 55, adaptado de Zeichner e Liston, 1985)

Quadro 2 – Níveis de reflexão

Formas	Fundamento	Caracterização
Introspeção	Sem autor de referência	Distanciada da prática, caracterizada pela interioridade e pessoalidade. Balizada por princípios de procedimentos presentes nos esquemas conceptuais do pensamento docente.
Exame	Connelly e Clandini "Unidade narrativa"	Atividade em referência a acontecimentos ou ações da prática docente, mesmo que não presentes no momento.
Indagação	(Carr & Kemmis, 1988)	Relacionada com o conceito de investigação-ação, onde a análise da prática tem como fim identificar estratégias para melhorá-la.
Espontaneidade	Donald Schön (1983) "reflexão-na-ação" (Yinger, 1987)	Próxima da prática, engloba os pensamentos do docente durante a sua prática e facultam a possibilidade de improvisar e encontrar respostas para as situações inesperadas.

Fonte: Canha (2019, p. 56, adaptado de Weis e Loudon, 1986)

Quadro 3 – Formas de reflexão

METODOLOGIA

O tipo de pesquisa que queremos levar a cabo, deve determinar a metodologia que melhor serve a natureza da investigação, alinhada com os seus objetivos (Coutinho 2018). Nesse sentido, a natureza do estudo em causa é de carácter descritivo, indutivo e qualitativo, uma vez que o investigador trabalha com crenças, representações, valores, atitudes e opiniões. Este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos e ideias a partir de padrões encontrados nos dados. O paradigma qualitativo permite a valorização do ser humano e do dinamismo que as intenções sociais comportam. Valoriza a diferença, a particularidade, a riqueza da subjetividade humana, a multiplicidade das intenções e a interioridade do pensamento, permitindo a compreensão dos sujeitos e a riqueza da sua pluralidade e diversidade (Máximo-Esteves, 2008), possibilitando ainda a obtenção de dados que relatam experiências pessoais vivenciadas pelos sujeitos nos seus contextos reais (Edmonds & Kennedy, 2017).

A recolha de dados recaiu na análise documental, observação participante e diário de bordo da investigadora. A análise documental teve por base as reflexões escritas entregues pelas alunas no decorrer da PP. Na análise destes documentos, recorreremos à análise de conteúdo como sendo um conjunto de técnicas, com o objetivo de descrever o conteúdo das mensagens, permitindo a inferência articulada com o referencial utilizado (Bardin, 2015). Na presente investigação utilizamos o referencial constante do quadro 2 apresentado na contextualização teórica. A observação participante decorreu sempre que a supervisora se deslocava à sala onde o grupo da PP atuava, dando assim cumprimento ao estabelecido pela Unidade Curricular de PP e a construção do diário de bordo da investigadora resultou das notas retiradas durante a observação da PP, bem como das notas resultantes durante as reflexões orais, após atuação das estudantes.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise às reflexões foi feita tendo em conta o referencial do quadro 2 elencado na contextualização teórica, que traduz os três níveis de reflexão possíveis, praticados pelos futuros educadores de infância. Os documentos de reflexão analisados, permitiram perceber que os três níveis de reflexão se encontram presentes no mesmo documento, tal como se pode constatar na análise do quadro 4.

Relativamente à análise a nível técnico, que engloba a análise de ações explícitas sobre a realidade, sobre o que é possível ser observado, nomeadamente a eficácia e eficiência dos meios utilizados, este encontra-se presente quando a aluna A alunas refere que “percebemos que se tivéssemos avisado com mais alguns dias de antecedência [para a compra dos materiais] esta atividade teria tido um maior sucesso”, deixando antever que os meios utilizados não foram suficientes para o sucesso da atividade. Esta situação deveu-se ao facto de as alunas não terem acautelado antecipadamente a aquisição dos materiais para a exploração da atividade do “pega monstros”. Uma questão técnica relacionada com um vídeo que não funcionou no momento em que estava planeado, apareceu plasmado nas reflexões quando, a aluna B refere que “devemos ter sempre alternativas para prever a falha dos meios técnicos” e a aluna B diz que “devíamos ter pensado num plano B e não pensamos”.

Ao nível prático, a análise recai no planeamento e reflexão da ação, permitindo refletir sobre o que foi feito, explicitar os pressupostos e as predisposições, subjacentes à atividade docente, tendo também presente a avaliação e adequação de objetivos educativos, numa perspetiva didática. A este nível, recorreremos ao exemplo da aluna A quando reflete que “o jogo funcionou bem, mas os objetivos da sua exploração não foram todos conseguidos e explorados”. Depois da exploração didática de um jogo, a futura educadora foi questionando os alunos e percebeu, através da ausência de respostas, a estagiária poderia ter feito uma exploração mais completa do recurso didático utilizado, uma vez que percebeu que os objetivos educativos não foram todos trabalhados.

O nível crítico engloba considerações éticas através da análise moral, ética ou política da PP, permitindo o desenvolvimento da consciência crítica sobre as suas possibilidades de ação. Implica a compreensão da influência dos contextos, e da apreciação das situações de diferentes perspetivas. Assim, a aluna B na sua reflexão refere que a determinada altura “as crianças estavam agitadas e isso acabou por influenciar a atividade”.

É assim fundamental que o educador avalie o seu processo de ação e os seus efeitos, o que implica uma reflexão sistemática sobre a ação, na ação e para a ação (Cuambe, 2012). Neste alinhamento, a análise dos documentos através do referencial utilizado, permite-nos perceber que os mesmos incorporam os três níveis de reflexão, níveis estes essenciais para uma formação holística do futuro educador.

Níveis de reflexão	Aluna A	Aluna B
Técnico	“percebemos que se tivéssemos avisado com mais alguns dias de antecedência [para a compra dos materiais] esta atividade teria tido um maior sucesso”, “elas [as crianças] estavam fascinadas e muito contentes”, “devíamos ter pensado num plano B e não pensamos”.	“a atividade de criar um “pega-monstro” apelando à sua textura viscosa e pegajosa, foi a menos conseguida”, “devemos ter sempre alternativas para prever a falha dos meios técnicos”, “não conseguimos prever que o vídeo podia não funcionar”.
Prático	“Tentámos manter as rotinas que a educadora implementou”, “A elaboração dos recursos foi bastante cativante e também exigiu alguma preparação e ensaios,” fez-me perceber a importância de trabalhar as emoções nos primeiros anos de vida”, “o jogo funcionou bem, mas os objetivos da sua exploração não foram todos conseguidos e explorados”.	“todas as manhãs e todas as tardes de quinta-feira, cantamos as canções “Bom dia” e “Goodbye”, respetivamente, com a intenção de iniciarmos o contacto com as mesmas [crianças] de uma forma subtil”, “A planificação das atividades, foi feita de acordo com as rotinas estabelecidas previamente pela educadora por nos parecer que são importantes”, “respeitando o ritmo das crianças”, “vou passar a pensar em atividades com mais interação porque esta funcionou”.
Crítico	“Ao longo destas semanas de trabalho, o ensino à distância tornou-se um desafio e uma dificuldade, pois o número de trabalhos aumentou e foi mais difícil gerir o tempo(...),”exigiu de mim um esforço maior, uma grande organização e empenho”, “Desenvolver atividades [baseadas na metodologia de projeto] implementado pela educadora, foi também um grande desafio e uma grande aprendizagem”, “dei por mim a pensar que talvez eu hoje não consiga exprimir bem o que sinto por não terem trabalhado comigo este tema [das emoções].”, “estas semanas têm sido cansativas e desafiantes, mas também têm fornecido um leque de aprendizagens muito importante”.	“beneficiariamos se cada uma, num método de apoio e partilha, pudéssemos aproveitar a criatividade, a forma de intervir e as capacidades individuais, potenciando-as e permitindo-nos aprender uma com a outra”, “o trabalho de planificação retira-me muito tempo, mas é importante para todos”, “sinto que a prática está a ser muito gratificante”, “as crianças estavam agitadas e isso acabou por influenciar a atividade”.

Fonte: elaboração própria
Quadro 4 – Análise dos níveis de reflexão

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, A.C. (2007). Mercado de trabalho e educação física: aspectos da preparação profissional. *Revista de Educação*, Anhanguera, 10, 141-149.
- Bardin, L. (2015). Análise de conteúdo (Edição Rev). Edições 70.
- Bourdieu, P. (1998). *O poder Simbólico* (2ª Ed.). Rio de Janeiro: Bertrand.
- Coutinho, C.P. (2018). *Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª Ed.). Coimbra: Edições Almedina.
- Canha, M.I.C.C.F. (2020). *Reflexão Partilhada Entre Pares Pedagógicos na Educação de Infância Contributos para a (re) construção da profissionalidade docente*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade da Madeira: Departamento de Ciências de Educação.
- Cuambe, C.I. (2012). *Reflexão sobre as Práticas Educativas de um Educador de Infância. Um Estudo AutoBiográfico*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade de Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Edmonds, A.W. & Kennedy, T.D. (2017). *An applied guide to research designs: quantitative, qualitative, and mixed methods*. California: Sage.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2003). Professor se forma na escola. *Revista Nova Escola*.
- OCEP (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Perrenoud, P. (2002). *Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e razão pedagógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Recebido: 05-03-22. Aceite: 16-03-22
Artigo terminado o 01-03-2022

Santos, O. (2022). A ação alicerçada na reflexão no percurso formativo dos futuros educadores de infância. *RELAdEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 11(1), 35-42. Disponible en <http://www.reladei.net>



Olga Santos
LEIEA, CI&DEI/CICS.NOVA – IACT,
ESECS – Politécnico de Leiria
Portugal
olga.santos@ipleiria.pt

Professor Adjunto na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. Doutora em Ciências da educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Salamanca. Mestre em Educação Ambiental. Formadora acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua na área da Educação Especial, Educação Ambiental e das Ciências da Natureza. Participou em vários projetos nacionais e internacionais; É autora e coautora de artigos científicos, livros e documentação de natureza pedagógica na área da Educação Especial, Educação Ambiental e ensino das Ciências. É investigadora integrada do CI&DEI - Centro de Estudos em Educação e Inovação e colaboradora do CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais. Há mais de uma década que pertence aos corpos sociais, em regime de voluntariado, de uma ONGA (Organizações não Governamentais de Ambiente).