

EDUCARE

EDUCERE

Ano V - Nº 12 - Julho de 2002
ISSN nº 0873-504



Educação de Infância



REVISTA DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
DE CASTELO BRANCO

O TEMPO E O ESPAÇO NO JARDIM DE INFÂNCIA

Relato de uma experiência de formação

*Maria José Infante **

ABSTRACT

This article describes an inservice kindergarden teacher training experience, which took place at the Teacher Training College of the Polytechnic Institut of Castelo Branco. Some issues, concerning the recent pre-school policy and the initial kindergarden teacher training are clarified, at the beginning. It is also pointed out the role played by the curricular development and the pedagogical practice in the ambit of the educational innovation. At the same time, the inservice training process based on the needs identified in supervision meetings is presented, with more detail.

RESUMO

Este artigo relata uma experiência de formação contínua, de Educadores de Infância, realizada na Escola Superior de Educação de C. Branco.

Na primeira parte são clarificados alguns aspectos relativos à recente política educativa pré-escolar e à formação inicial de educadores de infância, sublinhando o papel do desenvolvimento curricular e da prática pedagógica, na inovação educativa. Explica-se, com algum detalhe, o processo de formação contínua concebido a partir de necessidades identificadas em encontros de reflexão/supervisão.

É preciso muito tempo para aprendermos a ser breves.

Eduardo Sá (C. Branco: 2001)

O ideal educativo é melhor tempo no Jardim de Infância e mais tempo na família.

João Formosinho (CNE:1994)

“O espaço como relação é sempre global e cada um de nós age e é agido por ele e sempre como um todo.”

(Carneiro, Malpique e Leite, 1983:10)

1 – Reflexões Gerais Sobre política Educativa Pré - Escolar.

Num exercício de retrospectiva histórica recente da Educação de Infância, em Portugal, poderíamos encontrar uma primeira marca evidente de tentativa de “consagração da Educação Pré-Escolar como pilar essencial de um sistema educativo de tendência universal”(Lemos, 1982:13), na Reforma Veiga Simão.

* Docente na Escola Superior de Educação de Castelo Branco - Mestre em Supervisão

Como se sabe, esta reforma não chegou a ser implementada, mas veio a ser *reciclada* (na melhor aceção do termo), pela Lei de Bases do Sistema Educativo (1986). No entanto, já em 1977, pela Lei nº 5, de 1 de Fevereiro, tinha sido criado o Sistema Público de Educação Pré-Escolar Português.

O entusiasmo que se seguiu à Revolução de Abril não veio a objectivar-se, de forma estruturada e equilibrada na Educação Pré-Escolar. Este sector educativo sofreu, de 1977 a 1997, um grande conjunto de problemas, sublinhados no Parecer nº 1 sobre Educação Pré-Escolar (Conselho Nacional de Educação:1994), do qual foi relator o Professor João Formosinho.

Do texto produzido salientamos alguns dos aspectos débeis referidos:

- a) Baixa taxa de cobertura dos 3 aos 5 anos;
- b) Falta de subsídios;
- c) “Divórcio” entre o Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico;
- d) Não integração no espírito da Educação Básica;
- e) Prevalência de contextos sociais sobre contextos educativos;
- f) Falta de coordenação dentro da Administração Pública, de controlo e apoio técnico;
- g) Diferença de estatuto dos educadores e de custos globais, para este sub-sistema.

Mais à frente, Formosinho continua a sua avaliação e defende a identificação de linhas orientadoras de desenvolvimento curricular, salientando os seus aspectos positivos:

- a) Evitam a rotina, que pode ser entendida como *serviço de guarda*;
- b) Clarificam o estatuto dos profissionais, ultrapassando papéis e funções ambíguas;
- c) Informam os pais sobre o trabalho pedagógico;
- d) Uniformizam modelos de trabalho.

Ainda sobre a necessidade de contrução curricular, na Educação Pré-Escolar, também Rodrigues (1995) reconhece os seus efeitos, designadamente:

- a) Verificar a adequação das práticas;
- b) Planear intencionalmente;
- c) Avaliar continua e formativamente a sua eficácia.

No entanto, a autora mostra-se algo reticente face ao tipo de currículo que possa vir a ser implementado. Na sua ideia, um currículo para a Educação de Infância deve ser um guia de acção, para o educador, não padronizado e centralizado pelo Ministério da Educação: deve ser entendido como um conjunto de linhas orientadoras, de estrutura aberta e flexível, que permitam o desenvolvimento pleno da criança – preconiza, pois, uma abordagem curricular sistémica e contextualizada.

De facto, perante este panorama - de falta de apoio à educação das crianças -

parece que nem todos ainda concordam que "...os Prêmios Nobel não se *fazem* nas universidades, revelam-se aí!" (Lemos, 1992:14)

Corroborando esta ideia, Formosinho (CNE:1994) afirma que "a convergência de discursos não ultrapassa o domínio retórico" e é preciso incluir "...a Educação Pré-Escolar na agenda da política educativa".

Em final de século (XX), assistimos a um conjunto de *démarches* que, efectivamente, contribuíram para a melhoria da Educação Pré-Escolar.

Salientam-se, entre outros, a Lei Quadro de Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro), o Decreto Lei nº 147/97, de 11 de Junho, que permitirá o Ordenamento Jurídico do Desenvolvimento e Expansão da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME: 1997) e a alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 115/97, de 19 de Setembro, nos seus artigos 30º e 31º, que criam o grau de Licenciatura para os Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

2 – Formação de Educadores de Infância e Desenvolvimento Curricular.

Experiências de formação - inicial e contínua - de Educadores de Infância, com especial incidência na supervisão da prática pedagógica, deram consistência a determinadas intuições, das quais destacamos práticas de concepção, desenvolvimento e avaliação do currículo, por parte de Educadores Cooperantes e Alunos da formação inicial (estagiários). A análise regular e sistemática dos seus registos tornou evidente que, quando planificam o seu trabalho (a longo, médio ou curto prazo), existem elementos com os quais se preocupam mais e, outros, com os quais se preocupam menos. Interrogámo-nos sobre as razões de tais procedimentos. Seria falta de conhecimento? Ou antes uma questão de atitude de menor contemplação em face de algo que, por ser tão evidente, não mereceria registo?

Debatendo esta situação concluiu-se que o problema se poderia situar aos dois níveis.

Se analisarmos os currículos de formação inicial de Educadores de Infância, até ao começo da formação em Escolas Superiores de Educação (ESES), podemos concluir da inexistência formalizada de disciplinas da área do Desenvolvimento Curricular. Esta situação chegou mesmo a acontecer em currículos de algumas ESES, o que poderia ter levado à ideia de que, estes saberes não seriam necessários ao nível da Educação de Infância. Em nosso entender, esta lacuna contribuiu para o acentuar das dificuldades, sentidas e identificadas pelos Educadores Cooperantes, na planificação do seu trabalho e da partilha que dele fazem, em termos da sua colaboração na formação dos futuros Educadores de Infância. Por outro lado, esta classe profissional parece carecer de hábitos de registo das suas actividades pedagógicas. Em nossa opinião, meramente intuitiva, muitas são as razões de tal atitude:

- a) Falta de orientações curriculares durante vinte anos;
- b) Falta de apoio ao nível da supervisão (algo distanciada) e uma prática pedagógica, em que o aluno era precocemente responsabilizado pela globalidade da acção pedagógica (muitas vezes sem qualquer *feed-back*);

c) Diversidade de situações ao nível das modalidades de Educação Pré-Escolar e estatuto dos Educadores;

d) Falta de formação contínua.

Contudo, todos sabemos que não existe inovação pedagógica sem mudança de mentalidades. No dizer de Ribeiro, quando fala de inovação, torna-se necessário "...diminuir circunstâncias desfavoráveis à sua implementação que se traduzem em formas de resistência ou até rejeição" (1989: 28).

Se a Educação Pré-Escolar se quer tornar *visível*, muito está nas mãos dos Educadores de Infância. *Tornar-se Pessoa é a base, mas não chega!*

Parece-nos que o cerne da questão pode estar na mudança de atitude; no fundo, na redefinição do perfil destes profissionais.

Neste domínio, aconselhamos a consulta dos Decretos-Lei n.ºs 240 e 241, de 30 de Agosto – Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário e Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, respectivamente.

Estes documentos vêm dar um valioso contributo para a clarificação e estruturação da profissão docente; a sua análise deve interligar-se com outros quadros de referência, sobretudo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME: 1997), para o caso da Educação de Infância.

3 – Da Supervisão da Prática Pedagógica à Formação Contínua.

Retomando a ideia do tratamento diferenciado face aos elementos da planificação, concluiu-se que aspectos como conteúdos, objectivos, actividades e estratégias surgiam como dominantes de identificação curricular. As questões do tempo e do espaço eram, neste processo, tratadas como *parentes pobres*.

Esta constatação reforça a ideia da necessidade de formação especializada em Desenvolvimento Curricular a todos os professores e educadores. No caso apresentado, alunos e profissionais parecem esquecer, ou não saber a importância do equilíbrio dos elementos da planificação.

Salientamos alguns exemplos:

i) Pensam ao seu ritmo e não ao ritmo da criança;

ii) Por vezes falta tempo, outras sobra, não sabendo depois gerir e flexibilizar a situação;

iii) Aplicam calendarização superiormente definida, quando têm a possibilidade de a flexibilizar;

iv) Na elaboração dos horários, nem sempre são as necessidades das crianças as determinantes da sua estruturação.

v) Inadequado controle de tempos - silêncio/ruído, descanso/movimento, produção intelectualmente mais intensa/produção mais lúdico-expressiva, "rotinas"/"actividades educativas".

- vi) Inadequada gestão do tempo livre ao longo do dia;
- vii) Falta de sensibilização aos pais para uma adequada gestão do tempo das crianças;
- viii) Inadequada gestão do tempo lectivo e não lectivo;
- ix) Falta de intervenção dos educadores no planeamento arquitectónico de instituições de apoio à criança;
- x) Inadequada utilização e gestão dos espaços em relação à implementação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar;
- xi) Falta de rentabilização dos espaços da comunidade envolvente;
- xii) Excesso de utilização de espaços dentro da instituição em detrimento de espaços ao ar livre;
- xiii) Necessidade de rever a segurança dos espaços/sensibilização a toda a comunidade educativa;
- xiv) Questões éticas relacionadas com a criação e utilização do espaço - espaços individuais/espaços colectivos/espaços próprios.
- xv) Questões estéticas- O Jardim de Infância é de todos... mas é, sobretudo das crianças;
- xvi) Falta de critérios para a organização e funcionalidade dos espaços;
- xvii) Existência de áreas não planificadas (recreios, refeitórios, corredores...).

Numa época em que o tempo (ou a ausência dele) é tão determinante nas nossas vidas e, em particular, na vida dos meninos, torna-se fundamental equacionar todas as questões com ele relacionadas, como garante da qualidade educativa.

Quanto ao espaço: nunca tanto se falou em escassez de m², rentabilização do espaço aéreo, planeamento das diversas zonas necessárias à vida humana, funcionalidade dos espaços, segurança, enfim...

A Escola lida, necessariamente, com espaço e deve pensá-lo, por forma a que os processos e os produtos educativos dele beneficiem.

O *design* de formação, em relação à prática pedagógica do curso de Educação de Infância, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco, pretende que os alunos contactem, de forma progressiva, com a realidade da Educação de Infância e se preocupem, de forma equilibrada, com a globalidade da acção pedagógica. Pretendemos, assim, motivá-los para a implementação de um currículo entendido como "conjunto de experiências de vida necessárias ao desenvolvimento do aluno" (Landsheere:1994)

Deste modo e num primeiro momento, os alunos analisam características do meio envolvente a instituições de apoio à infância, estudando papéis e funções dos vários elementos da comunidade educativa. Num segundo momento, já centrado nas instituições em si, os alunos dedicam-se à observação detalhada do tempo, do espaço e dos papéis e funções dos recursos humanos do contexto em observação. Numa fase seguinte, centram as suas atenções numa determinada sala, observando e registando, de forma sistemática, a actuação do Educador. Durante este período, devem evidenciar características do perfil do Educador. No último ano da sua formação inicial, os Alunos

integram-se, em grupos de dois, numa sala de Jardim de Infância ou Creche e, sempre em progressiva actuação apoiada por um Educador Cooperante e um Supervisor, “entram” na realidade da profissão, tentando perceber a globalidade da sua intervenção. Toda a acção desenvolvida junto das crianças é pensada e reflectida por um conjunto de pessoas: o Educador Cooperante, que faz voz dos seus interesses e do projecto de trabalho da instituição a que pertence, o Supervisor, que tenta que o espaço da prática se torne uma área de confluência de saberes, crivados pelo “ser” dos seus alunos e os próprios Alunos, que manifestam as atitudes mais diversas face a este desafio, mas que, normalmente, não ficam indiferentes a este tempo de formação. As experiências somam-se e cada uma delas é única. Ainda assim, há situações/desabafos que as perpassam transversalmente. Sempre se ouve:

- “Agora é que é a sério; Não esperei que fosse tão difícil; Temos imensas coisas para preparar; Nunca me ensinaram a reagir nesta ou naquela situação; Isto cansa mesmo; Acho que não correu nada bem!...” - para os momentos de maior infelicidade.

Mas também partilham desabafos como:

- “A nossa sala, os nossos meninos, a nossa educadora (denunciando um sentimento de posse/pertença); Queremos participar na festa; Hoje correu mesmo bem; Por favor dê-me uma ideia/ajude-me; Nem quero pensar na despedida ...choro logo...” -- para momentos de puro contentamento.

Estas e outras reflexões, recolhidas de forma não estruturada, permitiram-nos concluir da necessidade de formação específica de alunos e profissionais, nestas matérias.

E, porque “Aprender não acontece espontaneamente, e muito menos isoladamente” (Roldão, 1999:28), resolvemos integrar no plano de formação contínua da ESECB, do ano lectivo de 2000/2001, um curso de formação - TEMPO, ESPAÇO E MATERIAIS NO JARDIM DE INFÂNCIA -oferecendo aos cooperantes e outros educadores, a possibilidade de aprofundar estudos e reflectir sobre práticas educativas. Pretendíamos, desta maneira, que capitalizassem o saber adquirido com os seus alunos estagiários.

Na base da elaboração do programa do curso estiveram as recomendações das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, sobre estas matérias, que, em seguida, se apresentam de forma sumária (ME: 1997).

Quanto ao espaço - Os espaços serão diversos e a sua organização e utilização devem exprimir a sua intenção educativa. O educador deve planear os espaços e fundamentar as razões dessa organização. Esta mesma organização será alvo de reflexão contínua, de modo a que a estruturação seja flexível de acordo com as necessidades do grupo. Tal postura pedagógica impossibilitará a existência de espaços estereotipados e padronizados, que não são desafiantes para as crianças e reflectirá o projecto pedagógico do educador. As crianças devem compreender e participar na organização do espaço. Entendendo o espaço como seu, as crianças tornam-se mais autónomas e responsáveis e capazes de descobrir outros espaços, a partir do seu.

Quanto ao tempo - Procura-se um equilíbrio saudável entre flexibilidade do tempo e momentos de rotina educativa. As rotinas educativas dão segurança à criança

(ela sabe o que vai acontecer), mas devem prever a possibilidade de se alterarem em função de novas necessidades do grupo. Simultaneamente, as referências temporais ajudam a compreender o tempo: passado, presente e futuro; dia, mês e ano. A organização do tempo é decidida pelo educador e pelas crianças, prevendo momentos de/para todos e momentos mais individuais. A distribuição do tempo articula-se com a organização do tempo e, por sua vez, articulam-se com as características do grupo e as necessidades de cada criança. Concluindo: “Quando não existe uma explicitação da organização espácio-temporal da sala de actividades o trabalho tem tendência a ser essencialmente estruturado pelo educador, muitas vezes contrariando os objectivos por ele definidos” (Cardona, 1992:11)

Continuando a apresentação do trabalho desenvolvido, salientamos do programa:

1 - Objectivos

Contribuir para a actualização e o aprofundamento de conhecimentos.

Reflectir sobre a sua prática, nomeadamente na forma de estruturar o tempo, o espaço e os materiais.

Identificar critérios de qualidade na organização temporal, espacial e dos materiais.

Elaborar projectos de optimização do tempo, do espaço e dos materiais, para o seu contexto de trabalho.

2 - Conteúdos

a) Tempo

Desenvolvimento da criança e rotinas educativas.

Estruturação e flexibilidade temporal.

b) Espaço

Características e funcionalidade das estruturas físicas do Jardim de infância.

Desenvolvimento curricular, intencionalidade educativa e organização do espaço.

c) Materiais

Funções e finalidades educativas dos materiais.

Desenvolvimento curricular, áreas de trabalho e adequação de materiais.

Critérios de selecção de materiais para crianças em idade pré-escolar.

3 - Estratégias de formação

Momentos expositivos seguidos de debate e registo de conclusões;

Análise e sistematização de textos - resenhas críticas dos formandos comentadas pela formadora;

Registos (escritos, desenhados e fotografados) de salas de creches e Jardins de Infância.

4 - Avaliação

A avaliação foi contínua, formativa e os registos foram sistematizados num *Portfolio*, que se foi elaborando ao longo das sessões. Apresentamos alguns resultados e episódios do processo.

Da primeira sessão - após a explicitação das linhas programáticas e considerações sobre o funcionamento das sessões, foi pedido aos formandos que desenhassem a sua sala e a sua instituição, facto que causou alguma estranheza e muitos comentários.

Dei tempo para que reagissem ... Depois, convidei-os à reflexão:

- “Todos os dias pedimos aos meninos que desenhem ... Conhecemos, de perto, teorias que invocam a necessidade de nos exprimirmos em diversas linguagens ...”

- (Sorriram e ... desenharam).

No momento seguinte, mostraram os seus registos e explicaram o funcionamento. Todos os comentários, dúvidas e sugestões foram registados no *portfolio*, em estilo livre. Posteriormente, cada um leu o que escreveu. Surgiram os mais variados registos: relatos de episódios, esquemas de áreas de trabalho, desabafos afectivos (p.ex. “...nem quero pensar no dia em que o Manel se queimou no radiador ...”), registos de dúvidas para esclarecer posteriormente, aspectos mais teóricos sistematizados pela formadora, bibliografia que alguém sugeria, etc.

Em todas as sessões foram fornecidos textos de apoio relacionados com os conteúdos previamente identificados. Dos mesmos, eram destacados os aspectos mais importantes, pela formadora; os formandos, em grupo, elaboraram recensões críticas, comentadas individualmente, pela formadora. Todas as conclusões se estendiam ao grande grupo. De entre elas relembramos:

- O grupo é de opinião que a sua atitude face a estes aspectos era, de facto, muito passiva;

- Basicamente, aceitam calendários, horários e estruturação dos espaços à excepção da organização da sua sala. Ainda assim, poucos foram aqueles que afirmaram contemplar a opinião dos meninos e encaram as mudanças com optimismo;

- O arranjo do ambiente institucional (para além das salas) é quase exclusivamente apontado como sendo da responsabilidade dos Educadores e dos Auxiliares;

- A elaboração dos horários tem muito em conta razões de ordem prática das instituições (rotatividade do pessoal, sobreposição da utilização dos espaços...);

- Ao analisar “novas ideias”, sensibilizaram-se, particularmente, com os conceitos de “tempo constringido (ou preso)”- que representa todos os momentos consagrados ao trabalho, ao estudo, aos transportes, à higiene pessoal, às tarefas domésticas ... e “tempo livre” – reservado aos lazeres, aos prazeres, ao consumo ... (Paiva, 1995: 28). Entusiasmados, referiram como estratégia para sensibilizar os meninos para esta saudável combinação de tempos, as histórias “A cigarra e a formiga” e “Os três porquinhos”.

E as oito sessões de trabalho mostraram-se manifestamente insuficientes para trabalharmos os conteúdos de forma tão participada.

TEREMOS OUTRO TEMPO...

Referências Bibliográficas

- CARDONA, M.J. (1992). *A organização do espaço e do tempo na sala de jardim de infância*. Cadernos de Educação de Infância, Nº24, Lisboa:APEI, 8-15.
- CARNEIRO,A.,LEITE,E. e MALPIQUE,M. (1983). *O Espaço Pedagógico*. Lisboa: MEU / GEP CICFF
- LANDSHEERE, V. (1994). *Educação e Formação*. Lisboa: Edições Asa.
- LEMOS, V. et al (1992). *A nova Avaliação da Aprendizagem – O direito ao sucesso*. Lisboa: Texto Editora.
- M.E. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Minitério da Educação.
- PAIVA, M.M. (1995). *Ganhar tempo ...Perder tempo ...Ocupar o tempo*. Cadernos de Educação de Infância, Nº 35. Lisboa: APEI, 28-33.
- RIBEIRO, A.C. (1989). *Reflexões sobre a Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- RODRIGUES,F. (1995). *Da necessidade de construção curricular em Educação Pré-Escolar*. Cadernos de Educação de Infância, Nº 34. Lisboa: APEI, 35-39.
- ROLDÃO, M.C. (1999).*Os professores e a gestão do currículo – Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Lei nº 5/77, de 1 de Fevereiro - Criação do Sistema Público de Educação Pré-Escolar
- Parecer nº1/94, sobre Educação Pré-Escolar em Portugal, de 27 de Abril – Conselho Nacional de Educação.
- Lei nº5/97, de 10 de Fevereiro - Lei Quadro de Educação Pré-Escolar.
- Dec.Lei nº 147/97, de 11 de Junho - Ordenamento Jurídico do Desenvolvimento e Expansão da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar.
- Lei nº 115/97, de 19 de Setembro (artºs 30º e 31º) - Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto - Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.
- Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto - Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico.