

infância **no** digital



António José Osório & Maribel Miranda-Pinto
(organizadores)

ArcaComum

Índice

Introdução, António José Osório e Maribel Miranda Pinto	5
Educación inicial y nuevas tecnologías. La construcción de comunidades interactivas, Patricia Sarlé	7
Crianças, jovens e a utilização dos media em Portugal – uma abordagem quantitativa, Rita Espanha	23
Um perfil de competências para o cidadão pré-escolar, Gabriela Portugal	39
Minha filha aprende a falar: percurso de aquisição da linguagem de uma criança Brasileira nos tempos atuais, Lucimar Almeida Dantas e Óscar Conceição de Sousa	55
D'a(s) arte(s) às narrativas da criança – experiências plurais no Jardim de Infância, Mária Arlete Carrapatoso Figueiredo	67
Universidade das Criações: ciência para as crianças no rádio brasileiro, Mariana de Queiroz Bertelli, Josemir Almeida Barros, Cristina d'Ávila Reis e Débora d'Ávila Reis	81
A voz das crianças: a entrevista e o processo de aprendizagem activa, Maria Virgínia Barroso, Maria de Jesus Sousa e Maria de Fátima Ventura	93

FICHA TÉCNICA

Título Infância no Digital

Organizadores António José Osório
Maribel Miranda Pinto

Capa Luis Valente

Desenhos Márcia Almeida, 5 anos, EPEI Almoinha, Sesimbra
Mária Silvestre, 5 anos, JI de Maça, Sesimbra

Editor Arca Comum

*Composição, impressão
e acabamentos* Grafipóvoa - Artes Gráficas, Lda.
geral@grafipovoa.com

ISBN 978-989-96590-1-8

Depósito Legal 321319/10

500 exemplares

Dezembro 2010

Um perfil de competências para o cidadão pré-escolar

Gabriela Portugal

1. Introdução às finalidades da educação pré-escolar

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Ministério da Educação, 1997), a finalidade da Educação Pré-Escolar é a de organizar um conjunto de experiências a partir das quais as crianças aprendem e desenvolvem competências pessoais e sociais. Neste enquadramento, o desenvolvimento pessoal e social (DPS) enquanto área integradora do processo educativo tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores, atravessando as áreas de expressão e comunicação e de conhecimento do mundo.

Ainda, segundo as OCEPE, “distinguem-se 3 tipos de condições favoráveis para que cada criança possa iniciar o 1º ciclo com possibilidades de sucesso: as que dizem respeito ao **comportamento da criança no grupo**, as que implicam determinadas aquisições indispensáveis para aprendizagem formal da leitura, escrita e matemática e as que se relacionam com atitudes” (p.90). Estas condições favoráveis podem ser articuladas com a perspectiva de Laevers (2004a, 2005, 2006) e Laevers & Bertrands (2006), e foram adoptadas no Projecto “Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças” (financiado pela FCT - MCTES (PTDC/CED/67633/2006), desenvolvido na Universidade de Aveiro¹. Nesse âmbito, delineou-se um **perfil de competências para o cidadão pré-escolar**, considerando a seguinte organização:

¹ Equipa de investigação: Gabriela Portugal (investigadora responsável), Paula Santos, Aida Figueiredo, Ofélia Libório, Natália Abrantes, Carlos Silva, Sónia Góis (bolseira de investigação), Ana Coelho (consultora).

Competências Pessoais e Sociais em Educação Pré-Escolar

Atitudes	Comportamento no grupo	Domínios essenciais
<ul style="list-style-type: none"> • Auto-estima positiva • Auto-organização /iniciativa • Curiosidade e desejo de aprender • Criatividade • Ligação ao mundo 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência social 	<ul style="list-style-type: none"> • Motricidade Fina • Motricidade Grossa • Expressões Artísticas • Linguagem • Pensamento lógico, conceptual e matemático • Compreensão do mundo físico e tecnológico • Compreensão do mundo social

a. Atitudes

A educação deve favorecer atitudes positivas que estão na base de toda a aprendizagem, nomeadamente, auto-estima positiva, curiosidade e desejo de aprender, auto-organização/iniciativa, criatividade e sentimento de ligação ao mundo.

O desenvolvimento de uma auto-estima positiva ganha particular importância, ao constituir-se como dimensão básica para a plena realização de cada um, com estreita ligação com um sentido de segurança, de identidade, de pertença, de objectivos e de competência. Desenvolve-se, naturalmente, a partir de processos cognitivos e afectivos que permitem sentir-nos bem relativamente a características pessoais (sentirmo-nos amáveis, únicos, valiosos, mercedores de respeito e com sentido de controlo sobre a própria vida). É uma área de desenvolvimento indispensável ao bem-estar emocional, garantia de saúde emocional na criança: nestas condições, a criança experiencia segurança e conforto que lhe permitem ser ela própria e actuar espontaneamente numa variedade de situações, retirando prazer e alegria nas actividades e companhia dos outros; evidencia uma atitude receptiva em relação ao contexto envolvente, serenidade e vitalidade; adapta-se bem a novas situações e, em situações difíceis, compreende e expressa adequa-

damente os seus próprios sentimentos.

Investir na curiosidade e desejo de aprender é investir na preservação ou no fortalecimento do ímpeto exploratório e garante a disposição para aprender ao longo da vida. Uma atitude exploratória, caracterizada por curiosidade e abertura ao mundo circundante disponibiliza a pessoa para formas mais intensas de concentração e envolvimento. O desafio da educação não é apenas o de manter viva esta fonte de motivação intrínseca, mas o de fazer com que se expanda a todos os domínios da realidade.

Auto-organização e capacidade de iniciativa são dimensões que dizem respeito à capacidade de organização da nossa vida de forma a fazer o melhor uso possível dos recursos disponíveis, em nós próprios (competências, limitações, forças) e no mundo físico e social circundante. Inclui vários aspectos, a saber: vontade ou capacidade para alcançar objectivos; capacidade de escolher e definir o que se pretende; capacidade de desenvolver um plano de acção com vista a alcançar os objectivos; capacidade de olhar para trás e reavaliar a situação em função dos objectivos (reflectir e aprender com as experiências). Competências auto-organizativas combinadas com criatividade ou tendência para olhar as situações de diferentes ângulos (ser flexível) resultam numa qualidade essencial: capacidade de iniciativa ou de empreendedorismo (Laevers, 2005).

A criatividade, incluindo a imaginação (disposição para expressar sentimentos ou ideias de formas intensas e individualizadas), inclui também fluência ideacional (facilidade com que são feitas associações de ideias) e disposição para produzir ideias originais em resposta a um determinado problema. É comumente reconhecida como tendência para fazer diferente, olhar as situações de diferentes ângulos, ser flexível.

A atitude básica de ligação ao mundo relaciona-se com o desenvolvimento de uma orientação positiva relativamente a si próprio, aos outros, à comunidade e à natureza. É o que confere sentido, valor à educação, estando na base de uma orientação pro-social e construtiva do mundo. No contexto da educação experiencial o conceito de “ligação” é a expressão profunda da preocupação pelo desenvolvimento de uma orientação positiva em relação à realidade, situada no âmbito da educação para os valores. A ligação com o ecossistema na sua totalidade é essencialmente um conceito

religioso, no sentido mais original da palavra. Etimologicamente, “religion” significa “religare” (ligar). Do mesmo modo, tal como a palavra “delinquência” (“de-link”) significa ausência de ligação, o sentido básico de ligação pode ser visto como o conceito chave na prevenção de comportamentos criminais ou de qualquer outra acção prejudicial ao mundo material e social. Aquele que se sente ligado a algo, não actua no sentido da sua destruição mas, no sentido do cuidado e atenção (Laevens & Van Sanden, 1997; Laevens, 2004).

b. Comportamento da criança no grupo

É necessário que a criança seja capaz de se integrar no quotidiano do grupo, o que tem a ver com a capacidade de ligação a outros, baseada no sentimento de respeito e compreensão mútua, conjugando-se necessidades individuais com as de outros, permitindo o desenvolvimento de comportamentos de cooperação. Estes pressupõem adopção de um comportamento individual que tem em conta a vida em grupo, o reconhecimento de diferentes papéis sociais e o respeito pelas regras e princípios de vida em comum (e.g. escutar, ajudar, ter iniciativas, cuidar). A criança “terá, por exemplo, que ser capaz de aceitar e seguir as regras de convivência e de vida social, colaborando na organização do grupo; saber escutar e esperar pela sua vez para falar; compreender e seguir orientações e ordens, tomando também as suas próprias iniciativas sem perturbar o grupo; ser capaz de terminar tarefas” (OCEPE, p.91).

c. Aprendizagens em domínios essenciais

A descoberta de si próprio e do ambiente é feita através do movimento e da acção. Naturalmente, sendo a criança um corpo, o desenvolvimento da sua auto-estima não pode ser pensado isolado do próprio desenvolvimento físico e motor da criança. Através da actividade motora, a criança ganha cada vez mais à vontade com o seu corpo, com as suas diferentes partes e funções, possibilidades e restrições... Progressivamente a criança terá cada vez mais facilidade em coordenar movimentos e acções, simples

e mais complexas, com apropriado controlo muscular, flexibilidade, força e precisão. À medida que as crianças crescem, tornam-se mais rápidas, mais fortes, fisicamente mais desenvoltas e eficazes. Esta progressiva capacidade de controlar o seu corpo resulta em crescente confiança e alegria, numa imagem e auto-estima fortalecida. Desenvolver competências na área da motricidade, grossa ou fina, refere-se, então, à forma como o indivíduo se movimenta e utiliza o corpo, em diversas situações, com vista a alcançar certos objectivos, manifestando-se ainda na forma como desenvolve e integra novos padrões de movimentos. Inclui a capacidade de coordenar diferentes partes do corpo e de controlar o sistema neuromuscular em relação a uma variedade de espaços, objectos, sinais e tarefas (o que requer uma consciência das sensações corporais e diferenciação do esquema corporal – consciência das tensões musculares, posturas e posições corporais em relação ao contexto).

Ao mediar a introdução da criança na cultura, o educador não pode ignorar as intenções, conhecimentos e compreensão da criança mas, por outro lado, deve providenciar actividades e aprendizagens culturais e socialmente úteis. Hoje em dia a literacia, a numeracia e proficiência tecnológica são consideradas indispensáveis na sociedade moderna. A inclusão destes aspectos da cultura contemporânea no currículo do Jardim de Infância é um desafio que pede a desconstrução das representações antinómicas acerca do brincar e/ou actividades de livre iniciativa e aprendizagem, importando ultrapassar a preconcepção de que aprender, em terrenos como a numeracia e literacia, pressupõe participar em actividades dirigidas/obrigatórias.

De acordo com as OCEPE, é suposto que as crianças evoluam no domínio da compreensão e comunicação oral e tomem consciência das diferentes funções da escrita, da correspondência entre o código oral e escrito (perceber que o que se diz também se pode escrever e ler) e que cada um destes códigos tem normas próprias. Também devem realizar aprendizagens básicas ao nível da matemática, adquirindo noções de espaço, tempo e quantidade, desenvolvendo o seu pensamento lógico e conceptual.

Devem ainda desenvolver proficiência tecnológica e conhecimentos vários relativos ao mundo que as rodeia, integrando quer conhecimentos acerca do mundo físico e social, quer experiências nas áreas das expressões artísticas e motoras.

2. Processos de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças

Nas crianças pequenas, inicialmente, o pensamento está muito ligado a ações e materiais concretos. Gradualmente, elas vão-se colocando questões, a um nível cada vez mais abstracto, dando lugar ao raciocínio.

Aprendem a organizar as coisas que as rodeiam: juntam objectos de acordo com determinado critério (classificação), ordenam e formam grupos de objectos baseados em determinadas características e diferenças, lidando desde muito cedo com quantidades. Apropriam-se dos conceitos de tempo e de espaço, neles integrando, por exemplo, as rotinas diárias do jardim-de-infância, tornando-se cada vez mais fácil a orientação no espaço da escola, da aldeia, etc. Na apropriação do conceito de espaço, o corpo tem um papel fundamental. As crianças constroem conhecimento espacial tendo como referência o seu próprio corpo, aprendendo a situar os objectos em relação a si próprias. Para além disso, as crianças vão alargando a sua compreensão de diferentes áreas da realidade. No mundo da natureza, aprendem a identificar e nomear diferentes animais e plantas (árvores, flores, vegetais...).

Têm cada vez mais conhecimentos sobre as suas vidas, necessidades e desenvolvimento. Descobrem que há diferentes tipos de tempo atmosférico, que têm diferentes efeitos na natureza, que na terra existem vários tipos de paisagem, etc. Aprendem a discernir doenças e saúde, processos de mudança no corpo humano, aprendem que certos hábitos são saudáveis e outros não. Gradualmente vão interiorizando conceitos como ambiente ou poluição. Tecnologicamente, conhecem e aprendem a usar diferentes tipos de materiais e equipamentos, a utilizá-los correctamente e com segurança. Adquirem uma melhor compreensão do ser humano e de formas de funcionamento do mundo social (como é que as pessoas se comportam? quais são os seus sentimentos e porquê?). Aprendem muito sobre a sociedade. Percebem que existem diferentes profissões, fábricas, lojas, dinheiro.

Familiarizam-se com diferentes tipos de vida familiar, diferentes culturas, aprendem que certas coisas são consideradas erradas e sujeitas a punição. E, em todo este processo de aprendizagem e desenvolvimento, acção, pensamento, expressões e linguagem estão intimamente relacionados.

3. Desenvolvimento do currículo

Se o desenvolvimento da criança pequena acontece de uma forma holística, como um todo, e não de uma forma espartilhada em conteúdos ou áreas, educar uma criança é, sempre, investir no desenvolvimento de uma pessoa “total”. O profissional de educação deve saber ajudar as crianças a desenvolverem competências pessoais e sociais (considerando *attitudes, comportamento no grupo e aprendizagens em domínios essenciais*), privilegiando-se uma abordagem holística na definição dos domínios desenvolvimentais que atende ao essencial de cada área de competência, e se distancia de uma *checkboxlist* que elenca habilidades elementares, atomizadas e normativas.

O currículo pretende-se não determinado por normas externas (específicas e universais) mas atendendo às necessidades e identidades das crianças em presença no jardim-de-infância, focalizando-se no seu bem-estar e implicação em actividades que envolvem diversas áreas desenvolvimentais.

Privilegia-se um currículo amplo, apoiado em práticas desenvolvimental, contextual e culturalmente adequadas, encorajando as crianças a escolher e a aprender através de experiências activas com pessoas, materiais, acontecimentos, ideias, dando espaço às “cem” linguagens da criança.

Atitudes, expressão e comunicação, pensamento matemático e conhecimento do mundo são dimensões praticamente omnipresentes em todo o trabalho que se realiza com as crianças; competências motoras e sociais são activadas sempre que a criança concebe e realiza algo em conjunto com outros. De facto, o currículo reporta-se a tudo que a criança vê, ouve, faz, pensa ou sente no contexto, tenha isso sido ou não planeado. Mas, ainda que assumindo o desenvolvimento holístico e eclético da criança, não há dúvida de que a sua organização em áreas facilita a planificação, a organização do contexto, a concepção de actividades e de experiências a disponibilizar à criança.

4. Observação e avaliação

É nesta assumption que nos propomos sugerir, na senda dos trabalhos de Laevers & Bertrands (2006), a título exemplificativo, uma possível

abordagem observacional e avaliativa da competência da criança no domínio da compreensão do mundo físico e tecnológico.

Compreensão do mundo físico e tecnológico	Possíveis indicadores – A criança...
<p>A compreensão do mundo físico e tecnológico implica um interesse e curiosidade espontânea relativamente a diferentes aspectos da realidade, percebendo as características dos materiais, a forma como diferentes objectos ou seres vivos se comportam em diferentes situações e em relação uns com os outros; implica ainda a capacidade de prever os efeitos de certos actos em objectos e na natureza, e uma atitude para respeitar, cuidar e proteger (sentido de responsabilidade e desejo de participar no processo de cuidado do ambiente)</p> <p>O interesse pelo mundo físico também pode estar na base de apetências mais direccionadas para as tecnologias, podendo manifestar-se em boa desenvoltura tecnológica.</p>	<p>a) Evidencia uma curiosidade espontânea na exploração de objectos, materiais, equipamentos e fenómenos naturais.</p> <p>b) Observa, descobre e identifica as suas características, reconhece alterações e, sendo o caso, faz previsões de ocorrências.</p> <p>c) Conhece formas apropriadas de utilização de diferentes objectos e materiais, instrumentos e técnicas para realizar várias coisas e resolver diversos problemas.</p> <p>d) Identifica características essenciais dos seres vivos e condições indispensáveis para a sua sobrevivência, crescimento e procriação.</p> <p>e) Demonstra compreensão sobre aspectos básicos de nutrição, higiene e segurança.</p> <p>f) Lida com objectos, materiais e produtos culturais com respeito e sente-se responsável pelos seres vivos e seu ambiente, procurando cuidar deles.</p> <p>g) [...]</p>

a) A criança evidencia uma curiosidade espontânea na exploração de objectos, materiais, equipamentos, e fenómenos naturais – a criança envolve-se espontaneamente na observação de “objectos” e na procura de compreensão das suas propriedades (cheiro, sabor, aparência, forma, consistência...)? Procura saber como é que as coisas funcionam, porque é que as coisas acontecem, etc.? Explora activamente os mecanismos dos objectos e brinquedos? Como são por dentro? Efectua pesquisas em diversas fontes? Executa experiências respeitando instruções simples, faz previsões, interpreta, compara, elabora inferências e constrói argumentação?

b) A criança observa, descobre e identifica as características de objectos, materiais, equipamentos, e fenómenos naturais, reconhece alterações e, sendo o caso, faz previsões de ocorrências - Executa experiências respeitando instruções simples, faz previsões, interpreta, compara, elabora inferências e constrói argumentação? Qual o nível de precisão na antecipação e previsão de acontecimentos (e.g. isto vai flutuar...)? Quanto alargado é o leque de experiências e de propriedades de materiais que a criança reconhece (dissolução, filtração, flutuação, evaporação, solidificação, efeitos da luz, som, forças e movimento, características de objectos, absorção, etc.)? A criança reconhece características dos seres vivos (pessoas, animais e plantas – crescimento, locomoção, alimentação, reprodução, revestimento, partes do corpo, partes da planta, germinação, cores, tamanhos, texturas, formas, utilização na alimentação, medicamentos, decoração, etc.).

Nomeia as principais partes do corpo, os sentidos e suas funções? Identifica características das estações do ano e descreve aspectos relativos às características do tempo (e.g. sol, nevoeiro, chuva, vento, frio, calor, etc.)?

c) A criança conhece formas apropriadas de utilização de diferentes objectos e materiais, instrumentos e técnicas para realizar várias coisas e resolver diversos problemas - A criança relaciona as propriedades dos materiais com a sua utilização em diferentes actividades - actividades plásticas (cores, tintas, tipos de papel, têxteis, cola, materiais para modelar, fazer construções, cola); actividades físico-motoras (a bola rola, faz ricochete, salta e faz um arco, movimento numa rampa, condições para encontrar melhor equilíbrio, melhor escorregar...); culinária (derreter manteiga, misturar chocolate, ebulição, evaporação...). A criança identifica instrumentos tecnológicos no seu contexto (e.g. rádio, televisão, leitor de CDs, máquina fotográfica e de filmar, computador, etc.), conhecendo as suas características e funções básicas? Manipula-os adequadamente (e.g. destreza no manuseamento do rato e teclado, leitor de CDs, máquina digital, etc.)? A criança conhece vários recursos tecnológicos e suas aplicações em casa, no jardim, na cozinha, em intervenções médicas, em fábricas, nos meios de comunicação (telefone, telemóvel, televisão, internet); refere-se a vários tipos de energia (electricidade, combustíveis) e sua utilização nos

meios de transporte, no aquecimento e refrigeração das casas, na construção de estradas, pontes...

d) A criança identifica características essenciais dos seres vivos e condições indispensáveis para a sua sobrevivência, crescimento e procriação - a criança reconhece e identifica seres vivos, distinguindo entre plantas e animais, conhecendo insectos, peixes, aves, répteis, mamíferos, etc.? Reconhece propriedades do contexto natural de vida e a estreita relação entre o ambiente e a existência de determinados seres vivos (e.g. condições de vida, cuidados com a saúde, etc.); tem consciência das mudanças dos seres vivos ao longo do tempo (crescimento, estações/fases, curso de vida, doença, saúde, reprodução, morte...)?

e) A criança demonstra compreensão sobre aspectos básicos de nutrição, higiene e segurança - a criança conhece a importância de comer alimentos limpos (e.g. lavar fruta antes de comer); de lavar as mãos antes e depois de comer? Identifica diferentes tipos de alimentos e tem ideias básicas sobre a sua importância na alimentação (e.g. identifica alimentos saudáveis). Identifica objectos ou situações perigosas ou símbolos de perigo? É capaz de seguir orientações simples sobre o que fazer em situação de perigo? Consegue dizer a sua morada e lembrar números simples de emergência?

f) A criança lida com objectos, materiais e produtos culturais com respeito e sente-se responsável pelos seres vivos e seu ambiente, procurando cuidar deles - A criança sabe dar os passos necessários para cuidar e providenciar água e alimento para animais e plantas? Percebe como se pode desfrutar da natureza, cuidando dela? A criança evidencia preocupação com a natureza em geral, preocupando-se e cuidando dos animais e do ambiente, respeitando e preservando objectos, materiais e instrumentos? Tem um gosto particular pela exploração de espaços naturais, pelo contacto com a natureza, pelos desafios e descobertas que envolve?

Considerando os indicadores, a idade da criança e o desempenho médio do grupo de crianças, o educador pode fazer uma apreciação global e estimar um nível a atribuir, sendo o nível 5 aquele que se aplica a uma criança que evidencie uma elevada competência e o nível 1 o que remete para maiores dificuldades:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Poderemos, talvez, dizer que uma criança com um elevado nível de competência em termos de compreensão do mundo físico e tecnológico (nível 5) gosta de explorar e conhecer, envolvendo-se profundamente na observação de fenómenos físicos (e.g. plantas, animais, elementos da natureza como água ou areia, vulcões, meteorologia, objectos como o telemóvel, etc.) e gosta de perceber o funcionamento das coisas. Tem um sentido apurado acerca das características dos objectos e dos seres vivos, processos de crescimento e de mudança, conseguindo prever efeitos de certas acções sobre eles. Contribui com ideias adequadas para resolver problemas e para lidar com o mundo natural e tecnológico.

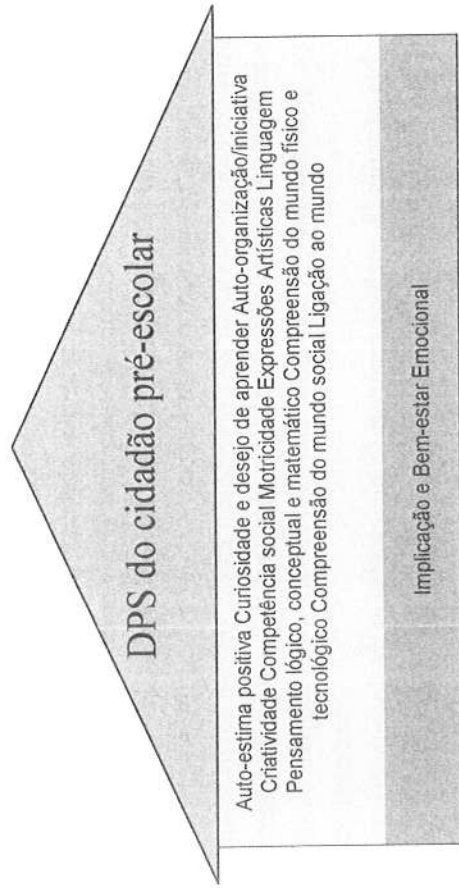
5. Na prossecução do perfil de competências do cidadão pré-escolar

Na procura da melhor resposta às necessidades de desenvolvimento e aprendizagem de todas e de cada criança, a abordagem experiencial parece-nos constituir-se como uma base de trabalho ímpar!

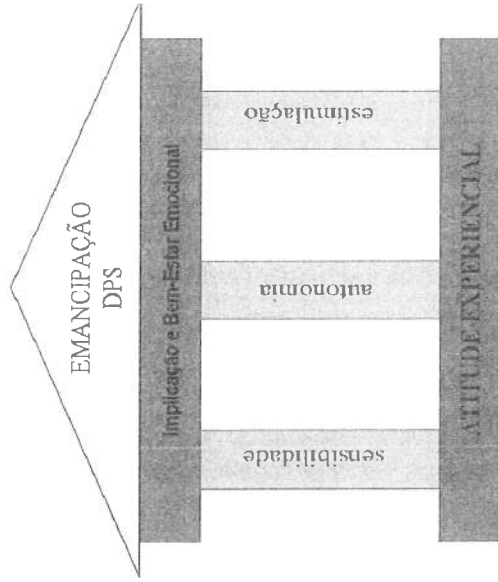
Ao atender-se à experiência interna das crianças (considerando bem-estar emocional e implicação), protagoniza-se uma atitude experiencial: atente atenta ao vivido da criança e que está na base de um edifício pedagógico, organizado em torno de conceitos que se constituem como pontos de referência na acção do educador (Laevens & Van Sanden, 1997).

BASE: ATITUDE EXPERIENCIAL

Neste processo de atenção à criança, duas dimensões ganharam amplo reconhecimento, quer por parte da comunidade científica, quer por parte da comunidade profissional (educadores): implicação e bem-estar emocional. Se estas dimensões se apresentam em grau elevado, podemos considerar que o desenvolvimento decorre em boas condições. Incrementar níveis elevados de implicação e de bem-estar nas crianças configurar-se, assim, como finalidade do trabalho em educação de infância, enquanto via para aceder ao máximo Desenvolvimento Pessoal e Social das crianças (DPS) (ou, na terminologia de Laevers, para aceder à emancipação).



Entre a base (atitude experiencial), a arquitrave ou trave mestra (implicação e bem-estar emocional – desenvolvimento e aprendizagens) e o frontão (DPS) erguem-se os três pilares da prática experiencial (enriquecimento do meio/estimulação, livre iniciativa da criança/autonomia e diálogo experiencial/sensibilidade), permitindo estabelecer a ligação entre a “experiência” e a finalidade da educação: o desenvolvimento pessoal e social enquanto área integradora do processo educativo.



O pilar diálogo experiencial/sensibilidade enfatiza uma relação mais profunda e autêntica com as crianças e fundamenta-se nos princípios de aceitação, empatia e autenticidade. O efeito de tal diálogo experiencial é o de permitir à criança ser ela própria, genuína nos seus sentimentos, desabrindo-se a si própria com maior profundidade e, porque conhece limites, adquirir confiança e serenidade para o desenvolvimento das suas explorações pessoais. A sensibilidade, presente no diálogo experiencial, pressupõe atenção e consideração das necessidades da criança (e.g. afecto, segurança, reconhecimento, sentido de competência, clareza).

O pilar autonomia/livre iniciativa das crianças refere-se aos esforços para estimular a autonomia das crianças. Engloba um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das actividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança. Neste processo, limites ou regras estruturantes, conhecidos e explícitos são necessários.

Finalmente, o pilar estimulação/enriquecimento do meio refere-se à oferta de materiais e de actividades estimulantes, o mais diversificados possível, no sentido de incrementar a exploração activa do contexto e de satisfazer interesses e necessidades desenvolvimentais diversos, tendo o educador, neste processo, um papel crucial enquanto mediador cultural.

Pela sua experiência, conhecimento e sensibilidade, este pode actuar

como “fertilizante” do terreno educativo, podendo ser o elemento mais rico, introduzindo o fascínio e entusiasmo na sua sala (e.g. oferecendo novos materiais ou atividades, dando informações, intervindo para estimular a acção, o pensamento, a comunicação).

O esquema do templo permite a descrição da dinâmica conceptual que fundamenta a abordagem experiencial, tornando mais lúcida a prática do educador que pretende assegurar níveis mais elevados de implicação e bem-estar nas suas crianças. Pela sua focalização nas variáveis implicação e bem-estar, o educador perceberá atempadamente quais as crianças em risco de desenvolvimento e organizará o seu trabalho com vista a assegurar que todas as crianças obtemham o que necessitam para o seu desenvolvimento.

Assim, a abordagem experiencial, promovendo os níveis de implicação e de bem-estar de cada criança, procura oferecer uma boa educação a todas as crianças sendo, intrinsecamente, uma abordagem inclusiva, atenta à diversidade e diferenciação curricular. Por isso, desenvolver práticas pedagógicas mais experienciais significa desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas, assegurando que cada criança, independentemente de dificuldades motoras, sensoriais, intelectuais, emocionais ou comportamentais, ou ainda, independentemente do género, contexto social e cultural, religião ou grupo étnico aceda a experiências desenvolvimentalmente apropriadas, construindo conhecimentos e atribuindo significados ao seu mundo; que cada criança aprenda a tornar-se cada vez mais independente, seja ao nível da mobilidade, seja ao nível das suas competências de raciocínio, compreensão, linguagem e comunicação, alimentando a sua auto-estima e confiança; que cada criança alargue os seus interesses e aprendizagens a diversas áreas do conhecimento, trabalhando a atenção, memória, competências de escuta e de linguagem, no decurso desses processos. Enfim, que cada criança tenha a oportunidade de activar todo o seu potencial de desenvolvimento e de aprendizagem, conhecendo elevados níveis de implicação e de bem-estar.

6. Referências bibliográficas

- Laevers, F. & Els Bertrands (2006). Basic ideas, principles and process followed during the curriculum development (draft document), Leuven: Research Centre for Experiential Education, Leuven University.
- Laevers, F. & Van Sanden (1997) Pour une approche expérimentielle au niveau préscolaire. Livre de base. Collection : Education et Enseignement Expérientiel, n.º 1. Leuven: Centre pour un Enseignement Expérientiel.
- Laevers, F. (2004). Educação experiencial: tornando a educação infantil mais efectiva através do bem-estar e do envolvimento. *Contrapontos*, vol. 4, n.º1 (pp. 57-69).
- Laevers, F. (2004a). Competences in teacher education. Implications of a process-oriented approach, Conferência em International Conference Improving Quality of Education, Working on basic competences in teacher education, a process oriented approach (Socrates Project 2003-0200 001-002 SO2 61OBGE) Leuven, Belgium, 18-20 November 2004.
- Laevers, F. (2005). Deep level learning and the experiential approach in early childhood and primary education. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Research Centre for early childhood and primary education.
- Laevers, F. (2006). Making education more effective, well-being and involvement as the guides. Conferência em International Conference “Strengthening innovation and quality in education, Leuven, 21.24 Novembro 2006.
- Ministério da Educação (ed.). (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: ME.