

# EDUCAÇÃO EXPERIENCIAL: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento

FERRE LAEVERS<sup>1</sup>

## Resumo

Em maio de 1976, doze professores de Educação Infantil da Bélgica, com o auxílio de dois consultores educacionais, começaram uma série de sessões com o objetivo de realizar uma reflexão crítica sobre suas próprias práticas profissionais. A abordagem dessa reflexão é “experiencial”: a intenção é realizar uma descrição minuciosa, momento a momento, da experiência de uma criança pequena que vivencia e participa de um ambiente educacional. Esta observação e “reconstrução” cuidadosa das experiências da criança traz à tona uma série de condições pouco satisfatórias. Muitas das oportunidades para promover o desenvolvimento da criança continuam não sendo utilizadas. Durante as dezenas de sessões seguintes, o grupo discute possíveis soluções para os problemas encontrados, coloca-as em prática e reflete sobre suas experiências. Aos poucos, começam a perceber o quanto se afastaram da prática de educação infantil vigente. Um novo modelo educacional para a Educação Infantil está se formando: Educação Experiencial (EXE). Este modelo se expandiu e tornou-se um dos modelos educacionais mais influentes na área de ensino fundamental na Bélgica e Holanda. A partir de 1991, ocorreu a disseminação do modelo para outros países europeus, inclusive o Reino Unido. O EXE oferece uma base conceitual que tem se mostrado útil em outros contextos, tais como na assistência à criança, na educação especial, no ensino médio, na formação de professores e em qualquer tipo de ambiente onde ocorre aprendizagem e desenvolvimento profissional.

<sup>1</sup> Pós- Doutorado pela Associate Professor of Faculty of Psychology and Educational Sciences Department of Educational Sciences. Professor da Universidade Católica de Leuven, Bélgica e do Centro de Educação Experiencial. E-mail: ferdinand.laevers@ped.kuleuven.ac.be

## Abstract

In May 1976 twelve Flemish pre-school teachers, assisted by two educational consultants, start a series of sessions with the intention to reflect critically upon their practice. Their approach is 'experiential': the intention is to make a close, moment by moment description of what it means to a young child to live and take part in the educational setting. This careful observation and 'reconstruction' of the child's experiences brings to light a series of unsatisfactory conditions. Too many opportunities to sustain children's development remain unused. During the following tens of sessions the group discusses possible solutions for the problems they meet, work them out in practice and reflect on their experiences. Gradually they begin to realise how much they have moved away from current pre-school practice. A new educational model for pre-school is taking shape: Experiential Education (EXE). It grew further to become one of the most influential educational models in the area of elementary education in Flanders and the Netherlands. From 1991 the dissemination in other European countries, including the UK, took off. EXE offers a conceptual basis that proved to be useful in other contexts such as child care, special education, secondary education, teacher training and any kind of setting where learning and professional development is meant to take place.

## Palavras-chave

Educação Experiencial; Educação Infantil; Desenvolvimento humano.

## Key words

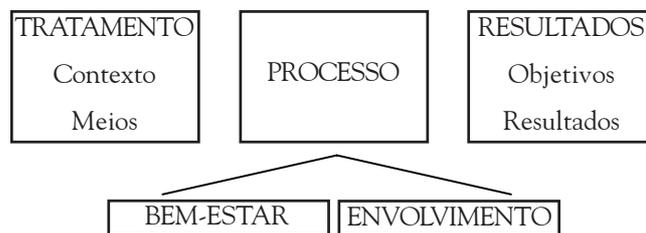
Experiential education; Early Childhood Education; Human development.

## Em busca da qualidade

O que constitui "qualidade" em cuidado e educação? Do ponto de vista dos pais, do orientador pedagógico, do diretor da escola e dos responsáveis pela elaboração do currículo, esta questão é muitas vezes respondida com base nas expectativas relativas ao contexto educacional e às ações do professor: a infraestrutura e os equipamentos, o conteúdo das atividades, os métodos de ensino, o estilo do professor... Do ponto de vista político e governamental, há uma referência mais direta aos resultados esperados da educação. Por meio de avaliações regulares, o sistema de cuidado e educação é, de alguma forma, "forçado" a obter resultados melhores. No meio disto está o professor, que convive e trabalha com as crianças, buscando o melhor para elas, aceitando orientações plausíveis e reconhecendo, ao mesmo tempo, que a educação tem de ser eficiente. Mas como combinar todos estes aspectos e reunir as duas finalidades - contexto e resultado?

## Focalizando o processo

A contribuição mais significativa do projeto Educação Experiencial responde exatamente a esta questão, identificando indicadores de qualidade que se encontram bem no meio das duas abordagens. Ele indica o elo perdido: o conceito que nos ajuda a sentir se nossas ações (o contexto) estão levando a bons resultados (o resultado)!



A compreensão básica na teoria EXE é que a maneira mais econômica e conclusiva de avaliar a qualidade de qualquer ambiente educacional (da educação infantil até a educação para adultos) é focar em duas dimensões: o grau de 'bem-estar emocional' e o nível de envolvimento.

Se desejamos descobrir como cada criança está progredindo em um ambiente, é necessário, em primeiro lugar, avaliar até que ponto as crianças se sentem à vontade, se expressam com autenticidade e demonstram vitalidade e autoconfiança. Tudo isso indica que seu bem-estar emocional está bom e que suas necessidades físicas, de carinho e afeto, de segurança e clareza, de reconhecimento social, a necessidade de se sentir competente, de ter um sentido para a sua vida de valores morais, estão sendo atendidas.

O segundo critério está relacionado ao processo de desenvolvimento e impulsiona o adulto a criar um ambiente repleto de desafios que favoreçam o envolvimento.

Boas escolas precisam ser bem sucedidas nas duas tarefas. Dar atenção só ao bem-estar emocional e ao clima positivo não basta, pois os esforços para melhorar o envolvimento somente terão impacto se as crianças e alunos se sentirem em casa e estiverem livres de quaisquer restrições emocionais.

## Envolvimento, a palavra-chave

O conceito de envolvimento refere-se a uma dimensão da atividade humana. O envolvimento não está ligado a certos tipos específicos de comportamento,

nem a níveis específicos de desenvolvimento. Tanto o bebê no berço brincando com a própria voz, como o adulto tentando formular uma definição, tanto a criança com deficiência (mental) como o aluno super dotado, podem usufruir desta qualidade. Csikszentmihayli (1979) fala sobre “o estado de fluxo”.

Uma das características predominantes deste estado de fluxo é a concentração. Uma pessoa envolvida está restringindo sua atenção a um círculo limitado. O envolvimento está ligado à forte motivação, fascinação e implicação total: não há distanciamento entre a pessoa e a atividade, os possíveis benefícios são imensuráveis. Por isso, a percepção de tempo é distorcida (o tempo passa mais rapidamente). Além disso, há uma abertura aos estímulos (relevantes) e o funcionamento perceptivo e cognitivo ganha maior intensidade, ausente em outros tipos de atividades. O significado das palavras e idéias é sentido com mais força e profundidade. Uma análise mais profunda revela uma sensação de satisfação e um fluxo de energia positiva percebido fisicamente. Este ‘estado de fluxo’ é intensamente procurado pelas pessoas. As crianças pequenas o encontram durante a maior parte do tempo em que brincam.

Seria possível descrever, é claro, uma diversidade de situações onde se pode falar de satisfação ligada à experiência intensa, mas nem todas se encaixam em nosso conceito de envolvimento. Envolvimento não se refere ao estado de excitação que é facilmente provocado por um animador. O aspecto crítico é que a satisfação tem uma só origem: a busca exploratória, a necessidade de entender melhor a realidade, o interesse intrínseco em descobrir como funcionam as coisas e as pessoas, a necessidade de experimentar e compreender a realidade. É somente quando conseguimos ativar esta busca exploratória que conquistamos um envolvimento do tipo intrínseco e não só um envolvimento do tipo emocional ou funcional.

Finalmente, o envolvimento só ocorre numa pequena área em que a atividade corresponde às capacidades da pessoa, isto é, no que Vygotsky chama de “zona de desenvolvimento proximal”.

Para concluir: envolvimento significa que há atividade mental intensa, que a pessoa está funcionando nos próprios limites de suas capacidades, com um fluxo de energia que vem de fontes intrínsecas. Não se pode pensar em nenhuma condição que seja mais favorável ao desenvolvimento real. Se desejamos um nível de aprendizagem profundo, é necessário que haja envolvimento.

## Mensurando o envolvimento

Mesmo que o envolvimento pareça uma característica subjetiva, é possível avaliar de maneira confiável os níveis de envolvimento em crianças e adultos. Para tanto, foi elaborada a “Escala de envolvimento de Leuven” (LIS), que compreende sete versões para diferentes ambientes, que vão da educação infantil até a educação para adultos.

A LIS é uma escala com 5 níveis. No nível 1 não há nenhuma atividade. A criança está mentalmente ausente. Se houver alguma ação, nada mais é do que uma repetição estereotipada de movimentos extremamente básicos. O nível 2 não vai além de ações com muitas interrupções. No nível 3, o comportamento da criança pode ser, sem dúvida, classificado como uma verdadeira atividade. A criança está fazendo algo (ex. escutando uma história, fazendo algo com argila, brincando na caixa de areia, interagindo com outros, escrevendo, lendo, terminando uma tarefa...). Mas neste nível não há concentração, motivação e prazer na atividade. Em muitos casos, a criança está operando rotineiramente. No nível 4, ocorrem momentos de atividade mental intensa. No nível 5 há envolvimento total, expresso em concentração e implicação absolutas. Qualquer perturbação ou interrupção seria percebida como um rompimento frustrante de uma atividade em pleno fluxo.

A essência do processo de atribuição de escores consiste em um ato de empatia em que o observador precisa se colocar na experiência da criança, em certo sentido ele tem que se tornar a criança. Isto fornece a informação necessária para tirar conclusões sobre a atividade mental da criança e a intensidade de sua experiência. Apesar das habilidades necessárias para observação, a confiabilidade entre observadores da LIS-YC (Escala Leuven de envolvimento para crianças pequenas) é de 0,90 e, portanto, bastante satisfatória.

Pesquisas desenvolvidas com a Escala de Envolvimento de Leuven tem demonstrado que os níveis de envolvimento em um ambiente tendem a ser mais ou menos estáveis (LAEVERS, 1994). Eles são o resultado das interações entre o ambiente (inclusive a maneira como os professores lidam com seu grupo) e as características das crianças. Dado um grupo de crianças com uma determinada composição, podemos esperar que quanto mais competente o professor, mais alto pode ser o nível de envolvimento. Encontramos indicações disso em nossa própria pesquisa, mas também no projeto de grande porte *Effective Early Learning* no Reino Unido, no qual mais de 3000 adultos aprenderam a usar a escala e mais de 30.000 crianças em idade pré-escolar foram observadas utilizando-a (PASCAL e BERTRAM, 1995; PASCAL et al., 1998).

## Aumentando os níveis de bem-estar e envolvimento

Os conceitos de bem-estar e envolvimento são de utilidade não só para fins de pesquisa, mas também para professores que desejam melhorar a qualidade de seu trabalho. Partindo de uma diversidade de experiências dos professores, um corpo de conhecimento foi reunido e sistematizado em *Ten Action Points (Dez pontos para Ação)*, um inventário dos dez tipos de iniciativa que favorecem o bem-estar e o envolvimento (LAEVERS; MOONS, 1997).

## CONTRAPONTO

Os dez pontos para a ação:

1. Re-organizar a sala de aula em cantinhos ou áreas atraentes;
2. Verificar o conteúdo dos cantinhos e substituir materiais não atraentes por materiais mais atraentes;
3. Introduzir materiais e atividades novos e não convencionais;
4. Observar as crianças, descobrir seus interesses e buscar atividades que respondam a estas orientações;
5. Apoiar atividades em progresso por meio de estímulos e intervenções enriquecedoras;
6. Ampliar as possibilidades para livre iniciativa e apoiá-las por meio de regras e acordos concretos;
7. Explorar e tentar melhorar a relação com cada uma das crianças e entre as crianças;
8. Introduzir atividades que auxiliem as crianças a explorar o mundo do comportamento, dos sentimentos e dos valores;
9. Identificar crianças com problemas emocionais e desenvolver intervenções para auxiliá-las;
10. Identificar as necessidades das crianças em cada área do desenvolvimento e desenvolver intervenções para gerar envolvimento na área com problema.

Os pontos para ação (AP) cobrem uma grande diversidade de intervenções. Os AP 1, 2 e 3 tratam da organização do espaço e da provisão de materiais e atividades interessantes. No AP 4, o professor é convidado a observar atentamente a maneira como as crianças interagem com tudo aquilo que encontram no ambiente, com o objetivo de identificar interesses que podem ser satisfeitos mediante a oferta de atividades centradas neles. É assim que novos projetos são desencadeados. Aos poucos, tomam forma, desenvolvendo-se, a partir daquilo que é identificado, pontos de interesse das crianças com base em suas ações e reações diante das possibilidades que lhes são oferecidas.

A conquista de um ambiente rico não é simplesmente uma questão de fornecer uma variedade de materiais e atividades potencialmente interessantes. Um elemento decisivo na ocorrência de envolvimento é a forma como o adulto apóia as atividades em progresso, através de intervenções estimulantes (AP 5) que compõem uma intervenção adequada por parte do adulto.

Para utilizarmos a dinâmica criada pelas crianças a partir de sua busca exploratória faz-se necessário criar uma forma de organização mais flexível, que estimule as crianças a ter iniciativa (AP6). É por isso que em ambientes EXE, as crianças têm a liberdade de escolher entre uma grande variedade de atividades (até aproximadamente 65 % do tempo disponível). Este ponto inclui o estabelecimento de regras para garantir uma organização livre de problemas na sala de aula e o máximo de liberdade para todas as crianças (e não somente para aquelas que são mais fortes ou decididas). Leva muitos meses para chegar a este

ponto com um grupo de crianças, mas os esforços para implementar esta forma aberta são amplamente recompensados. A pesquisa demonstra que - dada uma oferta rica - quanto mais as crianças têm a oportunidade de escolher as próprias atividades, mais altos serão os níveis de envolvimento.

O AP 7 aborda o campo de relações sociais. O adulto não somente explora as relações entre as crianças, como também busca entender a maneira como ele próprio é visto pelas crianças. Orientações neste área incluem as qualidades já definidas por Carl Rogers (empatia e autenticidade). No que se refere ao grupo, é dada atenção explícita à criação de oportunidades para compartilhar experiências e construir um clima positivo no grupo.

No AP 8 são geradas atividades que apóiam a exploração dos sentimentos, pensamentos e valores. De certa forma, promove-se a habilidade de usar a psicologia como um campo de competência mas, é claro, no nível das crianças pequenas. Um dos materiais que dá suporte ao desenvolvimento da cognição social é a *Caixa Cheia de Emoções (Box Full of Feelings)*. O conjunto de atividades possibilitadas pelo material que compõe essa caixa ajuda as crianças a desenvolver a inteligência emocional e a competência social. Este efeito foi relatado por Nanette Smith, na conclusão de sua dissertação sobre este assunto, em uma programa da BBC para professores: “Usamos a Caixa Cheia de Emoções por apenas sete semanas e já observamos uma diferença significativa (-) percebemos um sentimento geral de proteção, consciência, amizade e empatia entre as crianças, que não existia antes.” (KOG, MOONS e DEPONDT, 1997).

## As crianças que necessitam atenção especial

Os pontos de ação de 1 a 8 têm um caráter geral: estabelecerem o alicerce. Os dois pontos de ação restantes focalizam nossa atenção nas crianças que necessitam atenção especial, por não atingirem os níveis de bem-estar e envolvimento aconselháveis para elas. No ponto de ação (PA 9) tratamos de problemas comportamentais e emocionais: crianças que, devido a vários tipos de circunstâncias, não conseguem conquistar uma interação satisfatória com seu ambiente, que se encontram sob pressão e perdem contato com o seu fluxo interno de experiências e emoções. Baseado num grande número de estudos de caso, uma estratégia experimental foi elaborada para ajudar estas crianças. As intervenções que se mostraram eficientes vão de “dar atenção e apoio positivo” até “dar segurança através da estruturação de tempo e espaço”.

O último ponto de ação (PA 10) trata de crianças com necessidades especiais de desenvolvimento. Definimos estas crianças como aquelas que não conseguem desenvolver uma atividade em que a qualidade do “envolvimento” depende de uma ou mais áreas de competência. Ou seja, o desenvolvimento destas

crianças é prejudicado e existe uma possibilidade real de elas não desenvolverem seu potencial.

## ○ estilo dos professores na educação experiencial

As intervenções por parte do professor podem variar bastante, dependendo da natureza das atividades ou das repostas e iniciativas das crianças. Entretanto, é possível distinguir padrões individuais na maneira como o professor intervém numa diversidade de situações. A noção de 'estilo' é usada para compreender estes padrões.

O '*Adult Style Observation Schedule*' (ASOS - Formulário para Observação do Estilo do Adulto) baseia-se em três dimensões: estimulação, sensibilidade e promoção de autonomia (LAEVERS, BOGAERTS e MOONS, 1997).

Intervenções estimuladoras são intervenções abertas que desencadeiam uma série de ações nas crianças e que contribuem para determinar níveis de envolvimento mais ou menos elevados. Tais intervenções incluem, por exemplo: sugerir atividades para crianças que perambulam pela sala de aula, oferecer materiais adequados a uma atividade em progresso, incitar as crianças à comunicação apresentando-lhes perguntas que levam à reflexão e dando-lhes informações que são capazes de mobilizá-las intelectualmente.

A sensibilidade é demonstrada em respostas que mostram uma compreensão empática das necessidades básicas das crianças, tais como as de segurança, afeição, atenção, afirmação, clareza e apoio emocional.

A autonomia é promovida não somente na forma aberta de organização, mas também deve ser implementada no nível das intervenções. Ou seja, respeitando as iniciativas das crianças, mediante: reconhecimento de seus interesses; dando-lhes espaço para experimentar; permitindo-lhes determinar a maneira como realizam uma ação e quando uma atividade está concluída; envolvendo-as no estabelecimento de regras e na solução de conflitos.

No momento em que começamos a observar a maneira como os adultos interagem com as crianças, percebemos como estas dimensões são poderosas. Para atingir altos níveis de bem-estar e envolvimento, a pessoa do professor é ainda mais importante do que outras dimensões do contexto, como espaço, material e atividades oferecidos.

## ○ sistema de acompanhamento da criança orientado para o processo

Para identificar as crianças que necessitam atenção especial, é necessária uma observação sistemática e, na verdade, algum tipo de sistema de acompanhamento. Embora os sistemas tradicionais orientados para o produto tenham seu valor, particularmente para fins de diagnóstico, também têm limitações sérias. A primeira destas é que a sua utilização em um grupo requer um investimento enorme, deixando pouco tempo para as intervenções em si. Além disso, a maioria dos sistemas concentram-se em conquistas acadêmicas típicas e esquecem que o sucesso depende muitas vezes das condições internas e externas para a aprendizagem. Finalmente, identificar as habilidades da criança em um determinado momento não significa que se conhece imediatamente a ação a ser tomada. O paradigma por trás da maioria dos sistemas de acompanhamento parece ser simplesmente a necessidade de desdobrar mais a tarefa para ajudar a criança a superar a falha. Mas esta abordagem não leva em conta a natureza dos diversos processos de desenvolvimento nem o fato de que todos esses processos ocorrem simultânea e integradamente quando a criança está em atividade.

Em total conformidade com os princípios EXE, o Sistema de Acompanhamento do Processo (POMS - Process Oriented Monitoring System) enfatiza dois importantes indicadores para a qualidade do processo educacional: bem-estar e envolvimento. Estes respondem a duas questões cruciais: como está cada criança? Nossos esforços são suficientes para assegurar a saúde emocional e o desenvolvimento real em todas as áreas importantes e para cada uma das crianças? Numa primeira etapa, as crianças passaram por um processo de triagem, usando uma escala de 5 pontos para cada uma das dimensões. Para crianças abaixo do nível 4, os professores seguiram com mais observações e análise. Uma avaliação periódica (3 ou 4 vezes por ano) destes níveis mostrou-se praticável e eficaz. Diferentemente dos outros sistemas, o POMS dá um senso de propósito: os professores obtêm feedback imediato sobre a qualidade de seu trabalho e podem começar o trabalho sem demora. A meta é despertar o prazer e mais ações motivadas intrinsecamente, nas áreas de desenvolvimento em questão (LAEVERS, 1997).

## ○ conceito de aprendizagem profunda

De acordo com os princípios teóricos EXE, muita atenção é dada aos efeitos ou resultados da educação. O conceito de “aprendizagem profunda” expressa uma preocupação com a abordagem crítica da avaliação educacional. Neste ponto, é fundamental o questionamento da aprendizagem superficial, ou

seja, a aprendizagem que não afeta as competências básicas da criança e que tem pouca transferência para as situações da vida real. Consoante com a tradição construtivista, não consideramos o processo de desenvolvimento como mera adição de elementos distintos de conhecimento ou aptidões a uma repertório existente. Pelo contrário: todo desempenho depende de uma estrutura subjacente de esquemas fundamentais. Estes operam como programas básicos que regulamentam a maneira como processamos os estímulos vindos de fora e construímos a realidade. É por meio deles que interpretamos novas situações e agimos com competência - ou não. Eles determinam quais e quantas dimensões da realidade podem ser articuladas na percepção e cognição do indivíduo (LAEVERS, 1995 e 1998).

O programa de pesquisa em progresso, em que ferramentas estão sendo elaboradas para avaliar os níveis de desenvolvimento, cobre cinco áreas de desenvolvimento: (1) conhecimento físico; (2) cognição psico-social; (3) comunicação e expressão; (4) criatividade e (5) auto-organização.

Neste contexto, a exploração de formas de inteligência a partir das faculdades intuitivas, ao invés de inteligência lógico-matemática, ganha destaque especial. Um entendimento real do mundo é construído a partir da capacidade de experimentá-lo. Em conseqüência, a diferença em níveis de competência entre as pessoas, em qualquer profissão que exija um certo nível de entendimento, deve-se à sua visão intuitiva sobre o assunto. Este é o caso para físicos, médicos, biólogos, geólogos, engenheiros... mas também para qualquer arte onde se faz necessário transcender a rotina e a técnica e fazer interpretações. Isto também é verdade para o campo da cognição psico-social. A intuição é a base da especialização em profissões em que o lidar com pessoas tem um papel significativo, tais como no cuidado da criança, ensino, todos os tipos de terapia, gestão de recursos humanos, publicidade e, é claro, todas as ciências ligadas a estes. Esta área é uma das mais interessantes e pode ser vista como um dos desafios para a pesquisa educacional no próximo século.

## Educação de valor

Dentro do projeto EXE, o conceito de “conectividade” é a expressão de uma profunda preocupação sobre o desenvolvimento e uma orientação positiva em relação à realidade. Ele oferece um ponto de referência para toda a educação de valor.

A conectividade com o eco-sistema na sua integridade é essencialmente um conceito religioso, no sentido mais amplo da palavra. Em termos de etimologia, a palavra “re-ligação” (re-liare) significa “ligar de novo”. Visto que a palavra “delinqüência” significa “a falta de ligação”, o sentido de “conectividade” pode ser visto como o alicerce na prevenção do comportamento criminal, ou qualquer ação que traga danos aos objetos e pessoas. Uma pessoa que se sente conectada a algo não agiria como vândalo.

Na educação infantil, as crianças recebem ajuda para desenvolver esta atitude de conectividade com (1) elas mesmas; (2) com outra(s) pessoa(s); (3) com o mundo material; (4) com a sociedade e (5) com a unidade final e todo o ecossistema.

## É uma questão de energia

As experiências acumuladas no projeto EXE dão apoio à conclusão de que o bem-estar e o envolvimento são bem recebidos pelos professores como fatores altamente incentivadores e proveitosos para melhorar a qualidade do seu trabalho. Os conceitos de bem-estar e envolvimento ajustam-se bem às instituições educativas, dando aos professores uma confirmação, com base científica, daquilo que já sabiam: quando conseguimos levar as crianças ao 'estado de fluxo', o desenvolvimento deve e vai acontecer na(s) área(s) abordadas pela atividade. Diferentemente das variáveis de efeito, os resultados verdadeiros somente são percebidos em longo prazo - as variáveis de processo fornecem feedback imediato sobre a qualidade das intervenções (planejadas) e informam, na hora, sobre os impactos potenciais delas. Além disso, a proposta do envolvimento como indicador chave para a qualidade produz muita energia positiva e sinergia: as reações entusiásticas das crianças, frente aos esforços bem-sucedidos do professor, dão ao professor segurança e uma satisfação profunda, em nível profissional e pessoal. Finalmente, tomando-se o envolvimento como ponto de referência na orientação dos profissionais, torna possível levar em consideração o estado real das habilidades do professor e das condições do ambiente. Para a implementação da educação experiencial, é necessário começar com a situação já existente, a sala, as crianças, os materiais, os livros, os métodos e todas as limitações ligadas à situação real. Escolhe-se então o campo de ação e são tomadas as iniciativas que têm potencial para gerar um aumento de bem-estar e/ou envolvimento. Este aumento - mesmo que seja pequeno - é vivenciado como sucesso e encoraja novas iniciativas.

E esta é a essência da educação experiencial: explorar e aumentar a energia nas pessoas e trazê-las para uma espiral positiva que leva à aprendizagem profunda na criança... e no adulto!

## Referências

CSIKSZENTMIHAYLI, M. The concept of flow. In: SUTTON-SMITH, B. **Play and learning**. New York, Gardner. 1979, p. 257-273.

LAEVERS, F. (1993). Deep level learning: an exemplary application on the area of physical knowledge. **European Early Childhood Research Journal**, 1, p.53 - 68. 1993.

\_\_\_\_\_. **Defining and assessing quality in early childhood education**. Studia Paedagogica. Leuven, Leuven University Press, 1994.

\_\_\_\_\_. The innovative project Experiential Education and the definition of quality in education. In: LAEVERS, F. (Ed.). **Defining and assessing quality in early childhood education**. Studia Paedagogica. Leuven, Leuven University Press, 1994, p. 159-172.

\_\_\_\_\_. The Leuven Involvement Scale for Young Children. Manual and video. **Experiential Education Series**, n.1. Leuven: Centre for Experiential Education. 1994.

\_\_\_\_\_. Early Childhood Education in Flanders, Belgium. In: VEJLESKOV, H. **Early childhood care and education: 11 countries**. Dundee, CIDREE, 1994, p. 21-34.

\_\_\_\_\_. Assessing the quality of childcare provision: "Involvement" as criterion. **Researching Early Childhood**, 3, p.151-165, 1997. [SWEDISH PUBLICATION UNIV GOTEBOURG]

\_\_\_\_\_. Understanding the world of objects and of people: Intuition as the core element of deep level learning. **International Journal of Educational Research**, 29 (1), p. 69-85, 1998.

PASCAL, E.; BERTRAM, T. "Involvement" and the Effective Early Learning Project: a collaborative venture. In: LAEVERS, F. (Ed.) **An exploration of the concept of "involvement" as an indicator of the quality of Early Childhood Care and Education**. Dundee: CIDREE Report, vol. 10, p. 25 - 38, 1995.

PASCAL, et. al. Exploring the relationship between process and outcome in young children's learning: stage one of a longitudinal study. **International Journal of Educational Research**, 29 (1), p.51-67, 1998.

## Publicações do Centre for experiential Education, disponíveis em inglês, para orientação da prática pedagógica

LAEVERS, F. (Ed.) **The Leuven Involvement Scale for Young Children**. Manual and video. 1994. (44 pp – 40 min.).

[Um vídeo de treinamento com 27 fragmentos com a descrição completa de situações e pontuação comentada]. LAEVERS, F.; MOONS, J. **Enhancing well-being and involvement in children**. An introduction in the ten action points. 1997. (30 min.)

[Um vídeo baseado em mais de 100 slides com comentários em Inglês.]

LAEVERS, F.; BOGAERTS, M.; MOONS, J. **Experiential Education at Work**. A setting with 5-year olds. Video and Manual. 1997. (71pp / 23min)

[Imagens videografadas com um guia para analisar as seqüências, enfocando o estilo do adulto, os dez pontos para ação e as áreas de desenvolvimento.]

KOG, M.; MOONS, J.; DEPONDT, L. **A Box full of Feelings**. A playset for children from 3 to 8. 1997.

[Uma maleta com 4 cartazes, 4 pequenas maletas, 48 imagens de situações, fantoches de dedo, um conjunto de folhas de tarefas para serem reproduzidas e um manual descrevendo mais de 20 atividades diferentes.]

LAEVERS, F.; VANDENBUSSCHE, E., KOG, M., & DEPONDT, L. (1997). A process-oriented child monitoring system for young children. Leuven: Centre for Experiential Education. (129 pp)

[Um manual cobrindo 3 etapas, da triagem de grupo à intervenção, com 8 formulários para apoiar todo o processo e idéias para intervenção.]

