

A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: A FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Célia Marques

Glória Bastos

Universidade Aberta

Introdução

A escola, enquanto instituição educativa, tem caminhado de forma a dar resposta às necessidades educativas, às necessidades individuais, mas também às constantes alterações sociais que a obrigam a adaptar-se. É neste paradigma social que Delors (1996, p. 89) define os “4 pilares” que sustentam a educação: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos”. Embora retomados em numerosos contextos, consideramos que nunca é demais sublinhar a importância desta visão em relação aos princípios que devem orientar o trabalho de todos os agentes educativos. Sobretudo quando assistimos aos avanços e recuos que marcam o percurso das nossas sociedades, mostrando que nada está definitivamente conquistado e que, por isso, é preciso estarmos atentos, quase de forma permanente, aos desafios que vão surgindo e que possam dificultar a materialização dos “pilares” propostos por Delors.

Recordamos, com António Nóvoa, que a educação “começou com a instrução, mas foi juntando a educação, a formação, o desenvolvimento pessoal e moral, a educação para a cidadania e para os valores...Começou pelo cérebro, mas prolongou a sua ação ao corpo, à alma, aos sentimentos, às emoções, aos comportamentos...” (2005, p. 16). É neste sentido que a escola deve ser um contexto

educativo onde as identidades e as diversidades possam ser respeitadas e valorizadas, num espaço de respeito mútuo, de partilha, de descoberta de si e dos outros, num espaço para todos e de todos.

A Educação para a Cidadania na Educação Pré-Escolar

Uma das premissas de atuação da escola é a educação para a cidadania. Refletir sobre a noção de cidadania remete-nos de imediato para um conceito complexo, com uma multiplicidade de conceções e de interpretações.

Stoer & Cortesão (1999, p. 49) defendem uma cidadania fundamentada na democracia participativa onde as subjetividades e as diferenças culturais são valorizadas dentro da própria escola. Esta cidadania constrói-se “através da inclusão da diferença e não pela sua exclusão”. A educação para a cidadania é um processo complexo e longo, que se inicia, desde logo, no contexto familiar da criança, mas que irá decorrer nos diversos microssistemas que irão integrar o seu desenvolvimento, “onde existem trocas recíprocas entre o indivíduo e o meio que o envolve”, que nos remete para a abordagem ecológica de Bronfenbrenner (Papalia, 2001, p.14).

Consideramos a escola um desses microssistemas principais no desenvolvimento da criança. Desta forma, constitui-se um interveniente indispensável na educação para a cidadania, como nos recorda Teresa Vasconcelos (2007). Esta autora recupera as palavras de Oliveira Martins (1992), segundo o qual a escola, “agente de mudança e fator de desenvolvimento (...) tem que se assumir basicamente não só como um potenciador de recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento” (citado em Vasconcelos, 2007, p.111).

De acordo com Cardoso (1998, p.100), “não há educação para a cidadania que não seja educação intercultural”. Para este autor,

a educação para a cidadania, assim como a sua dimensão intercultural, passam sobretudo pelo desenvolvimento e interiorização, em liberdade de consciência, de atitudes e valores democráticos. Estas aprendizagens são promovidas, principalmente, através da forma como é organizado o processo educativo, do papel que nele é reservado aos alunos e das experiências que lhes são proporcionadas. (*ibidem*)

Também na perspectiva de Leite (2000, p. 56), “educar para viver num mundo multicultural tem de ser cada vez mais um dos propósitos de todos os níveis de formação”. A educação para a cidadania é uma área transversal, estando presente nas diversas áreas de conteúdo bem como nos diversos contextos (educativos e familiar), onde a criança cresce e evolui, enquanto cidadão. Neste sentido, a educação para a cidadania é o suporte de aquisição de competências que serão necessárias na vida em sociedade, nomeadamente em sociedades culturalmente diversificadas.

Para Leite e Rodrigues (2001, p.24), “a educação para a cidadania representa mais do que a educação cívica, a educação para a civilidade ou para a participação política. A educação para a cidadania tem o sentido mais amplo de formar indivíduos, promovendo a interação num contexto comum”. A escola será, pois, mais um dos múltiplos lugares onde as interações acontecem e onde variadas experiências acontecem. É neste sentido que Soares (2003, p. 10) afirma também que cidadania se define como o “processo catalisador de experiências e vivências”.

Em contexto escolar, embora se relacione sobretudo com a área de desenvolvimento pessoal e social, a educação para a cidadania, como já mencionámos, deve ser entendida como uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover, nos alunos, atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida em comunidade.

A Formação de Educadores no âmbito da Educação Intercultural

A importância da formação profissional de educadores implica também compreender novas perspectivas, novas vertentes de formação que poderão renovar as práticas educativas e adequá-las aos contextos educativos, cada vez mais ricos culturalmente.

Nóvoa (1992, p. 9-25) diz-nos que ser professor nos obriga a opções constantes, que aproximam a nossa forma de ser, com a nossa forma de ensinar, onde a nossa maneira de ser se revela na nossa forma de ensinar. De acordo com o autor, a identidade dos professores está relacionado com três As, o A de “Adesão”, que está relacionado com os princípios e valores, num investimento e valorização das capacidades das crianças; o A de “Ação”, que se prende com a forma de intervir, onde os níveis profissional e pessoal estão ligados; e por último o A de “Autoconsciência”, que se relaciona com a reflexão do professor sobre a sua própria ação, tornando-a fonte de mudança e inovação pedagógica.

Concordamos com a visão de Nóvoa, pois acreditamos que somos também um ser holístico. Como tal acreditamos nas crianças, nas suas capacidades e nas situações que elas nos oferecem, tentando potenciar essas situações como uma aprendizagem para todos. Sabemos que este processo é contínuo e que o encontro da nossa identidade profissional é algo estimulante no sentido de ser necessário estarmos em adaptação e formação constante. Este facto é conhecido de todos, sabemos que é indispensável repensar os contextos, reformular as metodologias e estratégias de ação, mas tudo isso só é possível através de uma formação contínua dos educadores e professores. Só desta forma podemos avaliar as práticas e fazer renascer contextos educativos que dão resposta à equidade.

Da Teoria à Prática: um estudo sobre as conceções e formação de educadores no âmbito da Educação Intercultural

No sentido de identificar e examinar as conceções de educadores em relação à educação intercultural, mas também a formação recebida sobre essa temática mais específica, foi realizado um estudo de caso, seguindo uma metodologia de cariz qualitativo.

Metodologia

No estudo realizado, com uma abrangência maior, e do qual se apresenta aqui apenas uma pequena parcela, optou-se, entre outros aspetos, pela realização de entrevistas a um grupo de educadoras de um jardim-de-infância localizado numa localidade no interior da região do Alentejo. A entrevista, enquanto instrumento de recolha de dados, sendo um “dos processos mais diretos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno” (Tuckman, 2000, p. 517), permite aceder de forma mais efetiva às perspetivas e experiências pessoais dos participantes, através do seu próprio discurso.

Síntese de Resultados

Tendo em conta que a problemática em análise está relacionada com a educação intercultural, um dos aspetos a explorar dizia respeito à formação recebida nessa área ou em domínios similares. Dada a faixa etária das educadoras, entre os 49 e os 55 anos, quatro não recordam ter abordado questões relacionadas com conteúdos de educação intercultural e apenas uma refere ter frequentado uma disciplina na área de antropologia, como tendo sido um espaço de reflexão não tanto sobre educação intercultural, mas sobretudo relacionado com a temática das diversidades culturais. *“Na altura só me lembro da disciplina, mas a disciplina de antropologia... Que falava de diferentes culturas. Era, era*

mais em termos de, lembro-me até que falámos das tribos, vá, que eram coisas diferentes, porque na altura ainda não havia essa...multiculturalidade na nossa sociedade” (educadora B).

Em relação à frequência de ações de formação que abordem a educação e comunicação intercultural, quatro das educadoras referem que não frequentaram nenhuma formação orientada para a temática da interculturalidade. Apenas a educadora C recorda a participação num encontro sobre a cultura cigana, mas num contexto mais informal.

As educadoras reconhecem a importância da formação na área da educação intercultural, e que a mesma pode ser benéfica para a sua prática educativa, como, por exemplo, a educadora P refere que a formação lhes dá outras perspetivas e pistas de trabalho. Assim, identificamos uma lacuna a este nível na formação inicial, e que não foi preenchida no âmbito da formação contínua. A ausência de uma abordagem sobre a temática referida na formação inicial poderá ser compreensível, tendo em conta a época em que as educadoras a realizaram, onde os fenómenos migratórios não tinham a mesma intensidade. No entanto, verificamos que a formação contínua é essencial e que deve ter em consideração todas as áreas, preenchendo necessidades que surjam e dando resposta às dinâmicas sociais que vão emergindo.

Embora o ambiente social em que a escola se situa só em momentos mais recentes esteja a ser marcado pela presença de populações migrantes de outras nacionalidades e culturas, os habitantes de origem cigana foram sempre uma constante. É neste sentido que todas as educadoras recordam experiências pessoais com crianças ciganas. Todavia, não se revelam despertadas para a necessidade de formação em temáticas relacionadas com a interculturalidade. Por exemplo, a educadora F menciona que foi o facto de participar no estudo que a alertou para esta problemática. Sabemos que a educação para a cidadania revela ser, atualmente, um desafio e um compromisso para todos os intervenientes na formação escolar. Constitui-se um desafio que embora pareça ser consensual na sociedade atual, está longe de fazer parte da realidade.

Por outro lado, a educadora B desvaloriza a falta de formação, com a justificação de que esteve vários anos em cargos de direção na escola, portanto sem trabalho direto com turma. Esta atitude não deixa de ser paradoxal, na medida em que se poderá considerar que existe uma responsabilidade acrescida associada, exatamente, a uma posição de gestão e de liderança, que exigirá uma atenção especial às respostas que a escola é capaz de dar a situações de multiculturalidade em presença.

Verificou-se igualmente, nas entrevistas realizadas, uma certa desresponsabilização por parte das

educadoras, destacando que estes são fenómenos recentes e que as mudanças mais intensas na sociedade decorreram apenas nos últimos anos. Embora a educadora F reconheça que é uma lacuna, uma falha, refere que nunca lhe chegou nenhuma informação de formações sobre esta temática, revelando fraca proatividade face a uma questão fulcral para a sua prática educativa. Sabemos que as mudanças sociais se têm intensificado, mas não são fenómenos dos últimos anos, e que têm um grande impacto na Escola. Estamos perante um **dilema** de intervenção: *saber identificar as necessidades, desenvolver estratégias de intervenção e refletir sobre o seu efeito nos contextos*. Esta capacidade de intervir ao nível da mudança, de acordo com Perrenoud (2002, p. 7), passa por “construir uma interpretação lúdica das políticas educativas e das dificuldades para promover novas estratégias de inovação” de forma a desenvolver novas formas de atuação e cooperação nos contextos educativos.

É unânime, designadamente entre as participantes no nosso estudo, a importância da educação para a cidadania e para a comunicação intercultural, e o reconhecimento do contexto escolar como um lugar privilegiado para a sua abordagem. No entanto, parece não existir a plena consciência das lacunas existentes e das necessidades pessoais em termos de conhecimentos e formação nesses domínios como elementos fundamentais de apoio às práticas educativas, que se desenvolvem em contextos escolares cada vez mais diversos e com o propósito de formar futuros cidadãos para uma sociedade mais solidária e mais equitativa. Estamos, pois, perante um desafio que é real e que continua a colocar-se na escola.

Considerações finais

Verificamos, no Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro, a transversalidade da educação para a cidadania na organização curricular, nos diferentes níveis de ensino, como é referido na alínea d), do 3º artigo deste documento “Integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares”. As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE, 2016) sublinham novamente a transversalidade da área de Formação Pessoal e Social, tendo como uma das suas orientações a construção “de uma cidadania autónoma, consciente e solidária”. Esta situação impôs novos objetivos ao trabalho desenvolvido pelos professores e educadores em contexto escolar. É necessário construir práticas educativas capazes de desenvolver competências para o exercício da cidadania. Constatar e adotar estes novos desafios deve traduzir-se num acordo para com a educação

para a cidadania no contexto educativo, que implica uma revitalização dos conteúdos da cidadania, no sentido de uma maior atividade e participação na vida em sociedade, num contexto de recetividade pessoal aos valores cívicos.

Complementarmente, e de acordo com o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de Julho, atribui-se maior autonomia às Escolas, no sentido de tomadas de decisão que possam melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem, uma concretização da educação inclusiva e uma gestão interdisciplinar do currículo, no sentido da educação para a cidadania, como é referido no mesmo decreto: “Uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos.”

Recorremos à perspetiva de Barroso (2005, p. 108), que nos clarifica que “a autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis”. Neste âmbito, verificámos ainda, no contexto que foi analisado, que os procedimentos adotados não respondiam cabalmente às necessidades da comunidade envolvente, onde as diretrizes superiores deviam prestar orientações às práticas nos diversos contextos educativos e às necessidades identificadas nos mesmos, conduzindo a uma gestão e flexibilização das medidas adotadas pelas entidades escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Barroso, J. (2005). “Políticas Educativas e Organização Escolar”. Lisboa: Temas Universitários, Universidade Aberta.

Cardoso, C. (coord) (1998). Gestão Intercultural do Currículo 1.º Ciclo. Lisboa: SCOPREM.

Delors, J. (1996) Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Porto: Edições Asa, disponível em [http://www.microeducacao.com.br/Concurso/ConcursoPEBII2009/B-Delors-Educacao-Um%20Tesouro %20 a%20Descobrir.pdf](http://www.microeducacao.com.br/Concurso/ConcursoPEBII2009/B-Delors-Educacao-Um%20Tesouro%20a%20Descobrir.pdf) (acedido em Abril de 2020).

- Leite, C. (2000). Perspetivas multiculturais nas orientações curriculares para a educação pré-escolar, in *Perspetivar educação, Revista para educadores*, nº 6.
- Leite, C. e Rodrigues, M. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ministério da Educação de Portugal. (2018) Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho in https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf acedido em Maio de 2020.
- Ministério da Educação de Portugal. (2018) Decreto-Lei nº 6/2011, de 18 de janeiro in <https://dre.pt/pesquisa/-/search/338986/details/normal?q=Decreto-Lei+n%C2%BA%206%2F2001%2C%20de+18+de+janeiro> acedido em maio de 2020.
- Nóvoa, A. (1992) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2005) *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Asa Editores, SA.
- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (2016). Ministério da Educação.
- Papalia, D. et al. (2001) *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a Negociar a Mudança em Educação. Novas Estratégias de Inovação*. Porto: Asa.
- Soares, J. (2003). *Como abordar... a cidadania na escola*. Lisboa: Areal Editores.
- Stoer, R. & Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra - Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Lisboa: Afrontamento.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber & Educar*. Porto: ESE de Paula Frassinetti, vol.12, p.109-117.