



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Ciências Sociais e Humanas

**O Educador de Infância como promotor de uma  
educação para a cidadania democrática:  
Perfil de competências**

**Raquel Jorge Beato Romano**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Educação Social e Comunitária**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Maria Luísa Branco

Covilhã, Outubro de 2011



Ao meu marido



# Agradecimentos

Esta página é dedicada àqueles que deram a sua contribuição para a realização desta dissertação. Deixo aqui o meu agradecimento sincero.

Em primeiro lugar, ao meu marido Marco, pelo apoio prestado e pela compreensão em adiar momentos felizes.

Sou grata aos meus pais Delinha e Jorge e irmã Flávia, pelo incentivo recebido ao longo destes dois anos.

Finalmente, agradeço à Prof. Doutor Maria Luísa Branco, orientadora da dissertação, pela sua sabedoria, dedicação e pela confiança depositada em mim.

Relembro que sem o contributo destas pessoas não seria possível a realização deste estudo, que foi para mim, uma difícil tarefa.



## Resumo

A sociedade actual é caracterizada por uma enorme diversidade e complexidade, exigindo-se mais do que nunca, cidadãos interessados, activos, críticos, coerentes, responsáveis e conscientes da necessidade do exercício da sua função social. O jardim-de-infância, enquanto instância de socialização, desempenha um papel preponderante na educação dos seres humanos e na formação de cidadãos competentes. As funções do Educador de Infância, enquanto agente social, exigem a aquisição de novas/diferentes competências tendo em vista a formação de seres preparados para o exercício da cidadania no século XXI. É, pois, urgente definir um perfil de competências necessárias ao Educador de Infância enquanto promotor de uma educação para a cidadania democrática. Entre estas destacamos como mais importantes: ser observador, criativo, confiante, comunicador, justo, companheiro, respeitador, solidário, autêntico e, acima de tudo, reflexivo pois esta competência possibilita uma maior eficácia pedagógica.

## Palavras-chave

Sociedade, Cidadania democrática, Educador de Infância, Competências,



## **Abstract**

Today's society is characterized by an immense diversity and complexity that requires, more than ever, a concerned, active, critical, consistent and responsible citizenship. The Kindergarten plays a major role in the socialization and the education of human beings to become competent citizens. The functions of the educator as a social worker demands the acquisition of new/different skills in order to form persons prepared for the exercise of citizenship in the twenty-first century. It is urgent to define an educator's skills profile required as a promoter of education for democratic citizenship. Among these skills we highlight the following ones: be observant, creative, confident, communicator, fair, friend, respectful, supportive, authentic and, above all, reflective, because this skill enables a more effective teaching.

## **Keywords**

Society, Democratic citizenship, Educator, Skills



# Índice

Introdução	1
1 Revisão da literatura	3
1.1 Infância: a evolução de um conceito	3
1.2 A Educação de Infância na actualidade	7
1.2.1 Directrizes mundiais	7
1.2.2 Funções da educação pré-escolar	8
1.2.3 O caso Português: breve evolução histórica da educação pré-escolar	11
1.2.4 Organização da educação pré-escolar: orientações curriculares e áreas contempladas	13
1.2.5 Ser educador de infância no século XXI	18
1.3 A educação para a cidadania	23
1.3.1 A escola e a educação para a cidadania	23
1.3.2. Educar para a cidadania no ensino pré-escolar	30
1.3.3 Perfil de competências a desenvolver pelo educador para educar para a cidadania democrática	34
Conclusão	39
Referências bibliográficas	41



## Lista de Acrónimos

EPE	Educação Pré-escolar
EI	Educador de Infância
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
ONU	Organização das Nações Unidas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Acções Unidas para a educação, Ciência e Cultura
PNUD	Programa das Nações Unidas
ENEI	Escola Normal de Educadores
EMP	Escolas do Magistério Primário
ESE	Escola Superior de Educação



# Introdução

Vivemos sob um regime político democrático onde cada cidadão é um potencial governante, mas será que temos uma cidadania democrática? Segundo o ponto de vista de Henriques, Rodrigues, Cunha e Reis (1999), «A Comunidade de cidadãos torna-se democrática na medida em que proporciona a todos os membros a capacidade de participação responsável nos assuntos de interesse público.» (p.17). A sociedade moderna prepara os seus cidadãos para esta participação tão indispensável à democracia? A democracia, esta forma política e social, exige cidadãos preparados para o exercício pleno da sua cidadania. Quem está a falhar neste dever social? Com base nas constantes exigências da sociedade actual, a experiência de vida demonstrou-se insuficiente para formar um cidadão pleno. Cabe claramente aos sistemas educativos construir uma cidadania activa pois a escola constitui o meio de excelência onde se desenvolvem interações sociais que deveriam ajudar a criança a compreender-se a si, aos outros e ao mundo que a rodeia. Será a escola um verdadeiro espaço de socialização capaz de acabar com esta ausência de participação? Segundo Canário (1995), «Os sistemas escolares estiveram longe de corresponder às expectativas sociais democráticas.» (p.373) A ineficácia comprovada dos sistemas educativos no que se refere a preparar as crianças para o exercício pleno da sua cidadania faz emergir a necessidade de uma educação para a cidadania democrática desde cedo. Como pode a educação pré-escolar contribuir para uma cidadania bem sucedida é o que nos propomos analisar. Esta tarefa social e política da educação, exige do educador de infância novas funções. Será a formação do educador de infância adequada ao seu novo papel de transformador social? Esta dissertação terá como propósito chegar a uma conclusão acerca do perfil de competências de um educador de infância enquanto promotor de uma educação para a cidadania democrática. Será a cidadania educável desde tão tenra idade? Quais os valores que a acção educativa deve privilegiar?

Com o intuito de responder a estas questões começaremos por fazer uma resenha do conceito de infância e sua evolução, bem como sobre a caracterização do desenvolvimento da criança nesta fase de vida. (subcapítulo 1.1) De seguida abordamos, a evolução da educação pré-escolar e como é actualmente encarado este nível de ensino. (subcapítulo 1.2) O que se pretende, verdadeiramente, do educador de infância do século XXI? Estará a formação inicial, deste profissional da educação, adequada a estes novos desafios inerentes a uma sala de actividades? A escola, enquanto instância de socialização, tem um papel preponderante na educação para a cidadania, tema que será abordado no subcapítulo 1.3.

A globalização, trouxe consigo, novas formas de pensar e fez emergir a necessidade de uma aprendizagem do funcionamento democrático da vida social. Sendo esta aprendizagem permanente, é no contexto escolar que convém levar à prática destes princípios democráticos. «Esta participação responsável exige um corpo de conhecimentos,

competências e capacidades de intervenção que a escola deve transmitir.» (Henriques et al., 1999, p.11) A educação tem de estar de acordo com as novas exigências para com o cidadão, ou seja, tem uma tarefa acrescida: servir o progresso social. Dos cidadãos, não se esperam apenas conhecimentos mas competências. Desta forma, a educação deve apostar numa aprendizagem autónoma, onde o educador é o promotor das competências pessoais e sociais, tão indispensáveis ao exercício da cidadania activa e consciente. Segundo Morin (1999) a educação deve ser centrada na condição humana.

Com todas estas novas exigências sociais a que a educação tem de dar resposta, também o educador de infância tem um novo papel de agente social. Qual o perfil de competências necessário a este docente enquanto promotor de uma educação para a cidadania democrática? Esta será a grande questão orientadora do nosso estudo.

# 1 Revisão da literatura

## 1.1 A Infância: A evolução de um conceito

A infância possui uma importância fundamental no contexto das sociedades modernas. O que significa o termo e o que evoluiu? Na Idade Média não se tinha consciência do que era a infância nem das particularidades desta etapa de vida. A infância era uma etapa esquecida e sem lugar no mundo real. A concepção de infância foi mudando ao longo dos séculos e hoje a criança é vista como um sujeito que tem lugar na sociedade, tem direitos e uma identidade própria. Efectivamente, para que o termo infância abandonasse o seu significado erróneo de uma fase em que somos adultos em miniatura mas afinal uma fase de essencial desenvolvimento, com características peculiares e na qual há muito para apostar, foi necessário o contributo de vários pedagogos/ filósofos. Afinal, a infância é o período que vai desde o nascimento até à idade da adolescência sendo este caracterizado por um grande desenvolvimento físico, psicológico e social. Deste modo, desde o nascimento até aproximadamente à idade dos doze anos assiste-se a um crescimento da altura e peso da criança mas também assistimos a mudanças de comportamento e à aquisição das bases para a formação da sua personalidade. A infância, que era encarada apenas como uma etapa de preparação para a vida adulta, é agora encarada como o primeiro período da vida humana com características próprias de cada idade. A criança tem direito a ser cuidada e educada e este é um dever dos pais, da escola e de toda a sociedade, afinal é responsabilidade dos adultos conscientes orientar a formação deste ser em desenvolvimento. Segundo Ariès (1981), importante historiador dedicado ao estudo da família e da infância, só depois do século XVII as crianças passaram a ser vistas qualitativamente diferentes dos adultos. Posto isto, como evoluiu o conceito de infância? Quem contribuiu para a evolução deste conceito?

Jean Jacques Rousseau (1712-1778), autor suíço, em «Emílio, ou da educação» imagina a educação de um jovem, apresentando o seu entendimento do que deve ser a educação e formação do homem. Esta obra, considerada um importante contributo dado à educação moderna, busca o homem natural anterior a tudo o que é social. O Emílio representa o cidadão ideal apresentando os meios de educar a criança para o Estado de acordo com a natureza e com Deus. Reconhece a infância como idade distinta com fases peculiares e não como uma fase que deve ser ultrapassada quanto antes. Para Rousseau, a infância é um período específico de vida com necessidades próprias e o método educativo que propõe defende que a tendência para a socialização surgisse à semelhança das suas necessidades naturais. Este grande filósofo defende que o homem é naturalmente bom, afirma que viver como ser humano é viver em liberdade, sustentando a ideia da aprendizagem pela própria experiência. Acredita que a educação surge como instrumento que faz apelo à vocação social do homem, sendo também um instrumento de liberdade. Posto isto, a criança deve aprender a defender-se das contrariedades da sociedade sem deixar de ser livre pois para o autor, a

sociedade corrompe. A educação é um processo natural e progressivo, devendo respeitar as características, interesses e necessidades próprias de cada fase do desenvolvimento humano de forma a preservar a bondade natural do homem e utilizar a liberdade como instrumento educativo. Desta forma, segundo o autor a criança vive cada fase da infância na plenitude dos seus sentidos. Com Rousseau os conceitos de: homem, educação e liberdade entrelaçam-se. «Emílio ou, da educação» apresenta-se como a última proposta de construção de um homem novo tornando-se indispensável para o reencontro consigo próprio e com a natureza/liberdade que é condição imprescindível para a sua felicidade. (Machado, 1993) Com Rousseau, nascia o novo rumo da educação. Entre os seus representantes, destacamos Pestalozzi e Froebel.

Johann Heinrich Pestalozzi, (1746-1827) foi um educador suíço que também teve uma influência fulcral na educação e na pedagogia moderna. De entre as suas obras destaca-se a «Carta sobre a educação infantil» e «Como Gertrudes ensina a seus filhos» que nos esclarecem acerca do que entende por educação e qual o método de ensino que acha eficaz. Criador da escola do povo, reconhece o importante papel que cabe à família como ponto de partida na educação das crianças mas que sendo insuficiente necessita ser complementado pela escola que tem a tarefa de educar. O acto de educar será sinónimo de humanização do homem desenvolvendo todas as manifestações da vida humana: espírito, coração e mão, ou seja, vida intelectual, moral e prática. Deste modo, para Pestalozzi, a educação humana deve ser baseada nas circunstâncias reais e apoiada na natureza espiritual e física das crianças, desenvolvendo as suas habilidades inatas mas tendo especial atenção aos estágios de desenvolvimento, aptidões e necessidades de cada indivíduo. Contra a concepção individualista da educação, Pestalozzi defende a educação social e profissional. Pestalozzi foi influenciado por Rousseau, na medida em que defende que educação é sinónimo de desenvolvimento natural do ser humano. (Luzuriaga, 1987)

Apesar destes progressos na forma de encarar a criança e o seu desenvolvimento,

Santomé (2006) refere que:

É, na primeira metade do século XX, que fundamentalmente todo o conhecimento especializado, ou seja, a Medicina, as Neurociências, a Psicologia, a Pedagogia, a Sociologia e a Antropologia, têm plena consciência de que as meninas e os meninos não são pessoas adultas em miniatura, mas seres com uma identidade e características específicas. (p.12)

O desenvolvimento infantil compreende a dimensão física, cognitiva e psicossocial. Quando nos referimos ao desenvolvimento físico, este compreende o crescimento do corpo e do cérebro; já o desenvolvimento cognitivo relaciona-se com capacidades mentais e o desenvolvimento psicossocial que será o conjunto da formação da personalidade e o progresso que se faz a nível social. Estes relacionam-se entre si e afectam-se reciprocamente. «As crianças têm os seus instintos e necessidades internos, assim como equipamento hereditário,

que influenciam o desenvolvimento; mas as crianças são também animais sociais que não conseguem atingir um desenvolvimento óptimo em isolamento.» (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p.20) Efectivamente, o desenvolvimento integral de uma criança está sujeito a influências tais como: a hereditariedade (influências inatas no desenvolvimento, herança genética), a maturação do corpo e cérebro (prontidão para o domínio de novas competências) e o meio (totalidade de influências não genéticas). Em suma, o desenvolvimento infantil é fortemente influenciado através da interacção com o meio em que a criança responde a estímulos do exterior, representando estes, um papel crucial. A ciência consegue provar que embora cada criança seja única tem em comum a influência da reunião destes factores que influenciam o seu desenvolvimento, que o conhecimento é útil e que a experiência precoce bem sucedida é uma mais-valia. Efectivamente, segundo Papaia et al., (2001), «(...) certas conexões cerebrais, se não forem estimuladas em momentos críticos do seu desenvolvimento, podem nunca vir a efectuar-se, restringindo as potencialidades do desenvolvimento.» (p.2)

Como ajudar no desenvolvimento integral da infância passa a ser uma preocupação premente. Desde o nascimento que a família tem uma influência fundamental no desenvolvimento da criança mas a relação com outras crianças e outros adultos é também muito importante pois os cuidados infantis não se restringem à nutrição e cuidados de saúde, incluindo afecto, exploração, descoberta e interacção, ou seja implicam socialização, logo os jardins-de-infância são uma mais-valia no desenvolvimento integral da criança. No século XIX, Wilhelm August Froebel (1782-1852), educador alemão, também influenciado por Rousseau, funda o primeiro jardim-de-infância, onde as crianças eram consideradas como plantas de um jardim, exigindo cuidados periódicos para que crescessem de maneira saudável e onde o professor seria o jardineiro. Com Froebel predomina a visão humanitária que serve de inspiração à obra «A educação do homem» onde defende que os primeiros anos de vida são decisivos no desenvolvimento mental do homem e por isto há que ter respeito por todas as fases de desenvolvimento. Adepto da actividade e liberdade reconhece a utilidade do estudo da natureza e do jogo não apenas como diversão mas como tentativa de representar o mundo com o intuito de o entender. Valoriza toda a arte, em especial a música pois era da opinião que esta expressava melhor os sentimentos do que as próprias palavras. Para Froebel, a escola tem função individual e social na medida em que desenvolve as energias das crianças e a consciência de grupo e, é o lugar onde a criança deve aprender as coisas importantes da vida por meio, não do estudo mas da vivência já que defende que aquisição de conhecimentos deve ser considerada secundária, o essencial é basear-se na evolução natural das actividades infantis. As técnicas utilizadas até hoje em educação infantil devem muito a Froebel. (Luzuriaga, 1987)

Também Dewey (1859-1952) expoente da pedagogia progressiva deixou o seu contributo para a compreensão da educação de infância. É defensor de uma educação pela acção, ou seja, a do aprender fazendo. Entende que a educação tem uma função social e individual negando a

ideia de que a escola prepara para a vida pois defende que a escola já é a própria vida. Em «A criança e o currículo» realça a importância de uma aposta educacional desde cedo pois defende que o processo educativo é resultado da interação de um ser imaturo e não desenvolvido com a experiência de um adulto. A criança é o ponto de partida, o centro e o fim sendo o objectivo a realização pessoal e não apenas a posse de conhecimentos pois é a criança que determina a qualidade da aprendizagem e não o assunto-matéria que deveria ser encarado como alimento para o espírito e não uma tarefa penosa. Defende que a criança não pode ser deixada entregue à sua espontaneidade mas também não se deve impor a verdade do exterior, referindo: «a questão é a Criança. São os seus poderes presentes que se devem afirmar as suas capacidades actuais que se devem exercitar, as suas atitudes que se devem realizar.» (Dewey, 2002, p.178) Segundo o autor, o professor deve seleccionar os estímulos apropriados, aconselhando-o a olhar para a experiência da criança como algo fluente e embrionário. Dewey posicionou-se a favor do conceito de «Escola Activa» na qual o aluno tem de ter iniciativa, originalidade e agir de forma cooperativa.

Com o contributo de importantes nomes tais como os acima referidos, a criança ganhou um estatuto e caiu por terra a ideia de se assistir passivamente ao seu desenvolvimento. Apesar de não se conseguir exactidão na data em que a consciência social admitiu a existência autónoma da infância esta foi encarada de forma distinta desde a idade moderna e principalmente na época da sociedade pós-moderna. (Ariès, 1981) Actualmente, a criança é um ser crucial e a sua educação é responsabilidade dos pais e educadores em particular e da sociedade em geral. Empenhar-se por proporcionar uma educação capaz de estimular e potenciar as capacidades da criança, respeitando os seus limites mas estimulando-a a superá-los é a melhor forma de tornar este membro da sociedade num ser melhor.

Em 1989 foi adoptada a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, documento que consagra uma série de direitos fundamentais não só civis, políticos, e económicos como também sociais e culturais. Entre estes destacamos o direito de a criança desenvolver todo o seu potencial e a que lhe seja proporcionado condições para se desenvolver plenamente, isto é, tem direito à educação que inclui o processo de formação individual e colectivo. Deste modo, a educação de infância circunscreve uma educação integral e social na medida em que, «o desenvolvimento infantil consiste num processo de mudanças através da qual a criança aprende a dominar níveis progressivamente mais complexos de acção, pensamento, emoção e interacção com os outros.» (Myers, 1991, p.31) Este desenvolvimento pleno das suas capacidades deve processar-se de forma contínua ao longo de todo o ciclo de vida. A educação de infância assume-se, pois, como instrumento de mudança de mentalidades e como resposta às novas exigências sociais. Como refere Myers (1991),

Os bebés e as crianças de hoje serão os homens e as mulheres que, no século XXI, irão liderar, construir e sonhar o mundo de amanhã a eles incumbirá prosseguir a luta pela justiça económica e social, travar o processo de devastação do nosso meio ambiente e

construir um mundo em que a coexistência prática de povos e nações seja uma realidade. (p.152)

## 1.2 A educação de infância na actualidade

### 1.2.1 Directrizes mundiais

A educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro. Sabendo que a educação, embora não sendo condição suficiente, é contributo fundamental para conquistar um mundo mais seguro, mais próspero e ambientalmente mais puro e, ao mesmo tempo favorecer o progresso pessoal, social, económico e cultural, adoptam-se declarações e estabelecem-se metas que englobam vários países num compromisso comum: uma educação melhor e para todos.

Tendo em vista este objectivo, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos proclamaram, aquando reunidos na Tailândia em Março de 1990, uma *Declaração Mundial sobre a Educação para Todos: Satisfação das Necessidade Básicas de Aprendizagem*. Este documento define um conjunto de objectivos a atingir, como forma de renovar um compromisso já antigo: universalizar o acesso à educação e promover a equidade, concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de acção da educação básica, propiciar um ambiente adequado à aprendizagem e fortalecer alianças.

Também nesta linha de pensamento e no âmbito da Organização de Estados Ibero-americanos, da qual Portugal faz parte, foi aprovado um programa educativo que estabelece um conjunto de metas que impulsionem a educação. Este programa aprovado na conferência Ibero-Americana da Educação foi designado de *Metas Educativas 2021: A educação que queremos para a geração dos Bicentenários* e consiste num compromisso com objectivos que devem ser alcançados até 2021. Estas Metas Educativas estabelecem como prioridade a **universalização do acesso à educação e a oferta de um ensino de qualidade**. Este projecto tem assim, um carácter social e participativo na medida em que pretende garantir a todos o acesso à educação, aumentar a qualidade do ensino através da aposta num currículo relevante/significativo e tornar as escolas inclusivas. Faz alusão aos valores na educação relembrando que é necessária uma educação para a cidadania activa, democrática, multicultural, solidária e responsável e recorda que isto é tarefa da sociedade e dos sistemas educativos desde o começo do século XXI. Trata-se de um ambicioso programa educativo de inclusão social. Este documento faz referência à importância incontestável do período da infância e posto isto, distingue de entre os vários níveis educativos essenciais, a educação pré-escolar como forma de familiarizar as crianças desde tenra idade com o sistema educativo.

Sabendo que as novas exigências sociais se traduzem em novas funções da educação e, conseqüentemente, num novo papel da escola, também é manifestada a necessidade dos alunos adquirirem competências necessárias que permitam aprender a aprender, aprender a conviver e aprender a ser. Trata-se então de elevar as competências básicas dos alunos, assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória de doze anos e reforçar o papel das escolas conseguindo que todos os alunos alcancem melhores resultados nas suas aprendizagens independentemente do seu nível social e económico. Estes documentos de enquadramento são, no fundo, tentativas de melhorar a educação e de fazer com que esta consiga alcançar os seus objectivos em termos individuais e sociais pois, como refere Benavente (1995):

(...), a instituição escolar continua a ter um papel importante de socialização, de instrução, de educação e de formação nas sociedades democráticas e a sua transformação e melhoria continua na ordem do dia. (Assim como a *democracia* é um sistema cheio de contradições e de defeitos, exigindo a participação, o controlo e a crítica dos cidadãos para mais e melhor *democracia*, também a escola, conhecidas que são hoje as suas funções reais, as suas contradições e os seus defeitos, tem que ser uma instituição «em análise e observação» com vista a respostas e intervenções para *mais e melhor educação*). (pp.167-168)

As iniciativas anteriormente referenciadas e outras com semelhante intuito têm sido articulados mundialmente, a partir de congressos, conferências organizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) através de órgãos como a Organização das Acções Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas (PNUD). Nestes eventos são produzidos documentos que, sob a forma de declaração, orientação, programas e planos de acção mundial, servem como linhas orientadoras para a definição de políticas educacionais.

Em suma, estes programas e metas realçam o papel importantíssimo da educação pré-escolar que, embora facultativa através da lei nº 85/2009, de 27 de Agosto, em Portugal, tornou-se para as crianças a partir dos cinco anos de idade, universal. Fica então, o Estado obrigado a garantir uma rede de estabelecimentos que permita a inscrição de todas as crianças.

### **1.2.2 Funções da educação pré-escolar**

O conceito de educação de infância não se aplica unicamente à educação pré-escolar (EPE) pois esta diferencia-se da educação de infância na medida em que diz respeito apenas às crianças com a faixa etária de 3 anos até à idade do ingresso no primeiro ano do ensino básico enquanto que a educação de infância assume um significado mais abrangente pois pode ir desde os 3 meses até à idade do último ano do ensino obrigatório. Para dar resposta às necessidades inerentes às crianças desde o seu nascimento e às suas famílias surgem as

creches e os centros de actividades de tempos livres (C.A.T.L.). A creche é frequentada por crianças dos 3 meses aos 3 anos e é um espaço destinado ao apoio pedagógico e cuidados da criança. Esta valência pode funcionar como estabelecimento autónomo ou pode ser integrada noutros estabelecimentos educativos. A entidade reguladora e fiscalizadora das actividades relacionadas com as crianças com esta faixa etária é a Segurança Social.

Os C.A.T.L. acolhem crianças com a idade da entrada para o ensino básico com o objectivo de preencher o seu tempo disponível mediante a realização de actividades propiciadoras de experiências com o intuito de lhes proporcionar experiências que contribuam para o seu crescimento enquanto pessoa, satisfazendo as suas necessidades de ordem física, afectiva, intelectual, e social. A direcção técnica destes centros é normalmente assegurada por um EI ou professor do ensino básico, podendo também ser assegurado por um psicólogo, professor de educação física ou assistente social. Estas valências surgem como resposta às exigências da sociedade e revelam-se uma mais-valia no processo de desenvolvimento de uma criança, visto que aí, a criança explora diversos materiais e participa em inúmeras actividades que a estimulam e a levam a desenvolver as suas potencialidades, bem como se inicia o processo de socialização, que embora seja um processo lento e gradual, há que ser trabalhado desde cedo.

Na perspectiva de Zabalza (1992), o desenvolvimento pessoal e social das crianças está profundamente relacionado com o desenvolvimento da sua personalidade, implicando o desenvolvimento das suas capacidades com vista a um comportamento autónomo, responsável e capaz de enfrentar os problemas com flexibilidade e espírito inovador. Sendo os primeiros seis anos de vida decisivos, quer para o desenvolvimento geral de uma criança, quer para a formação da sua personalidade em particular, a EPE é uma etapa de extrema importância visto que pretende dotar os indivíduos de competências pessoais e sociais necessárias quer à construção do seu ser, quer ao exercício das suas funções enquanto membro de uma sociedade. Esta primeira etapa do ensino básico é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar: os jardins-de-infância que são instituições que prestam serviços vocacionados para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe actividades lúdicas/educativas e actividades de apoio à família. Ao pesquisarmos sobre a importância dos jardins-de-infância, é frequente ver referido que se tratam de instituições facilitadoras do desenvolvimento das diferentes capacidades da criança e onde se promove o sucesso escolar. Será esta definição suficientemente esclarecedora? Em tempos, os jardins-de-infância foram encarados como depósitos de crianças onde existia um mero serviço de guarda e entretenimento, e agora? O jardim-de-infância é um espaço privilegiado de diferentes formas de comunicação, de difusão de ideias, compreensão do mundo, de si próprio e dos outros. O jardim-de-infância deve ser associado a um local de múltiplas aprendizagens que contribuíram de forma positiva para o desenvolvimento integral da criança. Segundo Vasconcelos (2007),

O jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social. (p.113)

Evidentemente, a EPE tem como uma das suas finalidades apoiar as famílias na árdua tarefa da educação dos filhos pois na óptica de Homem (2002),

De facto, o jardim de infância parece ser um espaço educativo privilegiado para uma *ligação* escola-família devido, não só à não obrigatoriedade da sua frequência \_ (...) \_ , como também à idade das crianças que o frequentam e, ainda, às suas características estruturais e de funcionamento pedagógico, nomeadamente a monodocência, a ausência de programas curriculares rígidos de cumprimento obrigatório e a ênfase dada aos aspectos relacionais e afectivos. (p.41)

É claramente intuito da EPE desenvolver a autonomia, socialização, progresso intelectual da criança e promover a sua integração equilibrada na sociedade e também prepará-la para uma escolaridade bem sucedida. Tal como refere Jacques Delors, político francês responsável pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, o relatório quer sublinhar a importância da educação pré-escolar,

Para além da iniciação à socialização que os centros e programas de educação pré-escolar facultam, verifica-se que as crianças que beneficiam deste tipo de educação têm uma disposição mais favorável em relação à escola e correm menos riscos de abandonar prematuramente do que as que não tiveram essa oportunidade. (Delors, 1996, p.110)

Actualmente a EPE é encarada como uma etapa marcante e o seu papel é valorizado pelo seu importante contributo para uma escolaridade bem sucedida embora não seja este o seu propósito primordial. Segundo as OCEPE (1997), «Sendo importante que a educação pré-escolar garanta as condições de futuras aprendizagens com sucesso, não se pretende que se centre na preparação da escolaridade obrigatória, mas que garanta às crianças um contacto com a cultura e os instrumentos que lhes vão ser úteis para continuar a aprender ao longo da vida.» (Ministério da Educação, 1997, p.93)

Para além disto, a EPE tem este destaque devido à sua função social. Pretende-se melhorar o ser humano e conseqüentemente a sociedade em que vivemos. Na perspectiva do relatório Delors (1996) a educação é, também, uma experiência social mediante a qual a criança se

descobre, se relaciona com os outros e adquire as bases do conhecimento. Segundo ele, esta experiência deve iniciar-se antes da idade da escolaridade obrigatória.

### **1.2.3 O caso Português: breve evolução histórica da educação pré-escolar**

A EPE, como refere Vasconcelos (2003), esteve sempre relacionada com a evolução sócio-histórica e sócio-política. A EPE surge em Portugal no século XIX associada à afirmação da classe média que se torna mais influente e mais educada e à entrada das mulheres no mercado de trabalho. Nas palavras do autor,

Desde sempre esteve ligada, por um lado, à necessidade social do trabalho feminino, sobretudo no meio operário, por outro lado, às ideias pedagógicas da Escola Nova que tiveram aceitação na classe média mais esclarecida. Assim desenvolveram-se em muitos países dois sistemas de cuidados infantis - um com preocupações de guarda e assistência social e outro com preocupações educativas. (Vasconcelos, 2003, p.15)

Contudo, é no século XX que a EPE ganha peso pois é, em 1910, com a implantação da República que a EPE adquire um estatuto específico no sistema oficial de ensino. Em 1911, é criada a rede privada de jardins-escola João de Deus. Nas primeiras décadas do Estado Novo, foram extintos os jardins-de-infância oficiais e as medidas políticas orientaram-se no sentido de favorecer a função educativa da família e o apoio a instituições particulares. O ministério da educação deixou de ser responsável pela EPE, enquanto outros ministérios desenvolviam serviços para as crianças antes da sua entrada no ensino obrigatório. O objectivo principal, nesta época, não tinha qualquer cariz pedagógico mas antes a diminuição da mortalidade infantil. Segundo Cardona (1997) «a partir daqui, observou-se um grande retrocesso na história da educação de infância, voltando esta a ser considerada como tendo uma missão essencialmente assistencial, sendo depreciada a sua função educativa.». Só após a revolução de 1974, se desencadeou o crescimento de instituições para a infância, movimento novamente associado ao novo papel das mulheres no mercado de trabalho.

Uma das marcas importantes da EPE foi a aprovação do Estatuto dos Jardins-de-Infância, pelo Decreto-lei nº 542/79, de 31 de Dezembro, que atenua as medidas discriminatórias em relação ao pessoal docente de outros níveis de ensino. No entanto, a grande viragem teve lugar com a aprovação do Decreto-lei nº 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) que determina os princípios orientadores da política educativa portuguesa. A LBSE estabelece o quadro geral do sistema educativo nacional registando uma grande mudança pois no que respeita à educação pré-escolar, não só contempla a sua designação como considera que esta vai dos 3 aos 6 anos. A LBSE é, assim, o primeiro passo no processo que levou a alterações no sistema a nível de administração, organização e currículo do pré-escolar. No entanto, foi só nos anos noventa que se verificou a expansão da educação pré-

escolar. O Ministério da Educação elaborou, em 1995, um Plano de Expansão da Rede de Estabelecimentos de Educação Pré-escolar com o objectivo de assegurar o acesso de um maior número de crianças a estabelecimentos que garantissem a função de educação e guarda. Em 1997, sai a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro) que é o primeiro documento a traçar um quadro legislativo específico para a EPE. Consagra a EPE como etapa da educação básica, define o papel participativo das famílias e o papel estratégico do Estado e define a rede nacional de educação pré-escolar englobando os estabelecimentos públicos e privados. A Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar reconhece o princípio da tutela pedagógica única como competência do Ministério da Educação. De acordo com este documento são objectivos pedagógicos da Educação pré-escolar:

- a) «Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) proporcionar a cada criança condições de bem-estar e segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.»

É ainda em 1997 que assistimos à aprovação do Decreto-lei nº 147/97, de 11 de Junho, que definiu o regime jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de EPE pública e privada e define o respectivo sistema de organização e financiamento. Com o Despacho nº 5520/97, de 4 de Agosto, foram aprovadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) onde são contempladas as áreas de desenvolvimento pessoal e social da criança. As OCEPE constituem um documento de desenvolvimento curricular em coordenação com o ensino básico que visa a melhoria da qualidade das aprendizagens e funciona como fundamentação das opções educativas. Estas linhas gerais causaram grande impacto nas práticas pedagógicas dos EI. Em 2001, através dos Decretos-lei nº 240/2001 e nº 241/2001, de

30 de Agosto, fica desenhado o perfil geral e específico, respectivamente, de desempenho profissional de EI e dos professores do ensino básico e secundário estabelecendo-se as competências que todos devem possuir, ou seja, este documento consagra os EI como profissionais com um perfil específico de desempenho.

Na actualidade, a EPE é a primeira etapa da educação básica mas é de carácter facultativo. É propiciadora de igualdade, diminui o risco de abandono, o insucesso escolar e visa a inserção na sociedade na medida em que aposta na formação do cidadão. De facto, foi no século XX que a EPE se desenvolveu de forma decisiva, embora lentamente, de acordo com as políticas sociais, culturais e económicas dos diferentes governos. Segundo Vasconcelos (2003), a importância atribuída à EPE na redução de desigualdades sociais, no desenvolvimento integral e na boa integração no sistema escolar da criança é razão suficiente para justificar os esforços de instituições, autarquias, profissionais e famílias para «(...) que se garantam ambientes educacionalmente ricos e estimulantes nos primeiros anos de vida das nossas crianças.» (pp.15-16)

#### **1.2.4 Organização da educação pré-escolar em Portugal: orientações curriculares e áreas contempladas**

Pela importância que revestem, passamos agora a apresentar e a reflectir sobre as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). As OCEPE **reconhecem a criança como sujeito do processo educativo** na medida em que preconizam que se deve partir do que a criança já sabe para a realização de novas aprendizagens:

Respeitar e valorizar as características individuais de cada criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. A oportunidade de usufruir de experiências educativas diversificadas, num contexto facilitador de interacções sociais alargadas com outras crianças e adultos permite a cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vá contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros. (Ministério da Educação, 1997, p.19)

**Pressupõem uma escola inclusiva** em que cada criança é importante para o desenvolvimento do grupo, pois segundo o documento: «(...) a educação pré-escolar deverá adoptar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais.» (Ministério da Educação, 1997, p.19); **definem os principais objectivos da educação pré-escolar** salientando que:

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita ligação, favorecendo a formação e o

desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Ministério da Educação, 1997, p.15)

**Articulam as diferentes áreas de conteúdo** «(...) as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente.» (Ministério da Educação, 1997, p.48)

**As OCEPE têm como finalidade orientar a práticas do educador.** Não tendo um carácter obrigatório devem ser entendidas como uma referência, são indicações, princípios que apoiam o educador nas decisões a tomar em relação às práticas lectivas.

O documento contempla, nomeadamente, três áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação (expressão motora, musical, dramática e plástica, domínio da matemática e da linguagem oral) e Área do Conhecimento do Mundo. Por áreas de conteúdo, entendem-se «âmbitos do saber com uma estrutura própria e com pertinência sócio-cultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer.» (Ministério da Educação, 1997, p.47)

A Área de Formação Pessoal e Social é a área de base de todo o currículo educativo. Esta área integradora desenvolve na criança o sentido moral, o sentido de cidadania, devendo inculcar hábitos de higiene e de vida saudável. A educação para a cidadania, a educação para os valores, a educação ambiental, a educação estética, a educação intercultural, a educação preventiva são um conjunto de temas que podem ser abordados no âmbito desta área. É uma área transversal que assenta no conhecimento de si, do outro e na relação com os outros. Deste modo, o desenvolvimento pessoal e social baseia-se na criação de um ambiente relacional em que a criança é escutada e valorizada. Privilegia-se a capacidade de auto-estima e independência. Estas atitudes, conduzem à construção da sua autonomia e socialização, consciência dos diferentes valores sociais e aquisição de um espírito crítico. Em suma, a área de formação pessoal e social é a trave mestra de todas outras aprendizagens significativas:

A Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhe permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução de problemas da vida. (Ministério da Educação, 1997, p.51)

A Área de Conhecimento do Mundo está relacionada com a introdução às ciências, conhecimento do meio envolvente e de outros meios e culturas. Trata-se de uma área que pretende despertar a curiosidade natural da criança e desejo de saber mais sobre o mundo que a rodeia, englobando saberes sociais, método científico, observação e registo, construção

de conceitos etc. Estes temas devem ser criteriosamente escolhidos pelo educador, face à sua pertinência, não esquecendo os interesses do grupo. Segundo as OCEPE,

A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e é alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo. (Ministério da Educação, 1997, p.79)

A Área de Expressão e Comunicação engloba diferentes linguagens através das quais a criança se exprime. Esta área divide-se em três domínios: domínio das expressões: motora, dramática, plástica e musical; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática. Em suma, a área de Expressão e Comunicação «engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de comunicação.» (Ministério da Educação, 1997, p.56) Todos esses domínios estão relacionados entre si e permitem à criança representar o seu mundo interior e o que a rodeia. Por se tratar de formas de comunicação, todas elas recorrem à sensibilização estética e eventual domínio de materiais e técnicas.

No que se refere à expressão motora e,

tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança e educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo. (Ministério da Educação, 1997, p. 58)

Assim, pretende-se que a criança desenvolva a motricidade fina e global e desta forma, o educador deve seleccionar materiais e objectos que facilitem na criança a sua noção corporal e a forma como manipula os objectos. Este domínio pretende também inculcar hábitos de vida saudáveis.

No âmbito da expressão dramática, valoriza-se o jogo simbólico como forma da criança se descobrir e descobrir o outro, bem como de expressar os seus sentimentos e melhorar a interacção com o próximo pois através de «actividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de situação verbal e não verbal.» (Ministério da Educação, 1997, p.59)

A expressão plástica é outra forma de comunicar sentimentos e construir representações pois como podemos ler nas OCEPE, são actividades «de iniciativa da criança que exterioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu.» (Ministério da Educação, 1997, p.61). Está fortemente ligada à expressão motora, embora envolva mais a motricidade fina no

que diz respeito ao uso correcto dos materiais e ao domínio da técnica de desenho, recorte, pintura, modelagem, rasgagem etc.

Ainda no domínio das expressões, evidencia-se a expressão musical que oferece a possibilidade de produzir e explorar ritmos e sons permitindo, assim desenvolver na criança várias acções. Segundo as OCEPE (1997), esta expressão está relacionada com a educação musical e desenvolve-se em torno de cinco eixos: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.

O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita assenta na forma de expressão e comunicação através da criação de um clima de comunicação pelo educador, pretendendo-se que a criança domine progressivamente a linguagem, alargando o seu vocabulário. Cabe ao educador proporcionar momentos com carácter lúdico onde se observam, descrevem imagens e se contacte com livros para que a criança sinta interesse e prazer pela leitura e escrita. Segundo as OCEPE, «O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse em comunicar, o que implica saber-se escutado e supõe também ter coisas interessantes para dizer.» (Ministério da Educação, 1997, p.67)

Para finalizar a área de expressão e comunicação, o domínio da matemática deverá fazer parte integrante do quotidiano do jardim-de-infância, onde «o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhe permitam ir construindo noções matemáticas.» (Ministério da Educação, 1997, p.74) A construção das noções matemáticas fundamenta-se na vivência do tempo e do espaço, devendo tirar partido de situações espontâneas que permitam manipular objectos e aperceber-se das suas características físicas. Estas vivências permitem, à criança, a realização de princípios lógicos, como formar conjuntos, classificar, seriar e ordenar objectos.

Estas são as Áreas de conteúdo que as Orientações Curriculares privilegiam e sobre as quais deverá incidir a prática curricular visto que favorecem o desenvolvimento integral da criança tendo em vista a sua inserção na sociedade. Isto só será possível, no entanto, numa organização de ambiente educativo harmoniosa e equilibrada em que à criança são proporcionadas experiências enriquecedoras e motivadoras. Como factor de optimização de situação de aprendizagem o ambiente educativo deve ser organizado como contexto de vida onde o diálogo seja fomentado de forma a aproveitar as potencialidades de cada um com vista ao enriquecimento do grupo.

É, por conseguinte, a área da Formação Social que deve presidir a organização do ambiente,  
No sentido de favorecer a articulação de conteúdos, as Orientações Curriculares assentam na Organização do Ambiente Educativo, enquanto contexto que deverá promover vivências e experiências educativas que dêem sentido aos diferentes

conteúdos, propondo a área de Formação Pessoal e Social como área integradora do processo educativo. (Ministério da Educação, 1997, p.49)

Apesar da ajuda preciosa das OCEPE, é o educador que determina a qualidade das situações de aprendizagem da EPE. Cabe ao EI seleccionar os materiais adequados e escolher actividades motivadoras estimulando a criança para aprendizagens significativas. As OCEPE (1997) chamam a atenção para que, «O educador escolha criteriosamente quais os assuntos que merecem maior desenvolvimento, interrogando-se sobre a sua pertinência, as suas potencialidades educativas, a sua articulação com outros saberes e as possibilidades de alargar os interesses do grupo e de cada criança.» (Ministério da educação, 1997, p.83) Para que tal aconteça, deve existir uma planificação sistemática que permita ao EI seleccionar os conteúdos e a melhor forma de os relacionar pois planificar, segundo Dias (2009) implica reflectir, prever e considerar diferentes contextos culturais e histórias pessoais.

Como pode o EI saber se o que planificou é adequado para o grupo de crianças? Primeiramente, o Educador tem de observar, investigar, perceber e registar características da família e do meio onde a criança esteve até à entrada para o jardim-de-infância como salientado nas OCEPE,

Planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades. (Ministério da Educação, 1997, p.26)

Sendo assim, este tipo de planificações permite um processo de reflexão-acção e uma avaliação cuidada. Só uma avaliação reflectida permite uma educação rigorosa, sendo assim, primeiro traçam-se os objectivos a atingir pelas crianças, ou seja de antemão delineamos o processo educativo para que este seja objecto de observação e análise, e se necessário de reformulação. A avaliação, como podemos ler nas OCEPE (1997), é um processo que permite reconhecer a pertinência das actividades proporcionadas. Tendo em conta se estimularam a criança e alargaram os seus interesses e o desejo de aprender.

Na perspectiva de Silva (2001), as OCEPE distinguem-se de um programa por não serem prescritivas. São gerais e abrangentes, incluindo a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e logo vários currículos. Caracterizam-se por uma abordagem mais centrada em orientações para o educador do que propriamente na previsão das aprendizagens por parte dos alunos.

### 1.2.5 Ser educador de infância no século XXI

Nos últimos anos, os EI e a prática destes são um assunto que acarreta um grande debate. Este tema, longe de ser consensual, revela a necessidade de definir o que é ser um «Bom EI» no século XXI. É certo que as características deste docente têm sofrido mudanças ao longo da história e variam de cultura para cultura e até mesmo dentro de uma determinada cultura. Um bom EI já foi considerado um ser obediente às autoridades, um bom pai e em meados do século XX foi encarado «como alguém que não apenas é capaz de conduzir uma classe, como também aprendeu a pensar por conta própria, a aplicar um conhecimento composto de preceitos e normas e a atuar como um agente de renovação cultural.» (Connell, 2010, p.167). A acção educativa não é mais encarada de forma normativa, deixando a criança de ser entendida como apta para apreender conhecimentos que o docente estaria preparado para transmitir. Segundo Figueiredo (1999), na educação tradicional o aluno submetia-se à estrutura objectiva do que deveria ser aprendido, assemelhando-se a educação a uma actividade configuradora que impunha uma personalidade conforme os valores da sociedade da época. Pelo contrário, na «mentalidade moderna, a educação aparece como uma actividade facilitadora, não interferindo na personalidade do educando, cabendo ao educador apenas um papel de animador e de facilitador no correcto desenvolvimento da criança, (...).» (p.70) Está longe o tempo de que o EI era o «dono do saber acabado» e as crianças os seus aprendizes, que de forma passiva memorizavam os conteúdos definidos. Com a mudança da sociedade e as exigências que lhe são inerentes, o papel da escola e consequentemente do docente sofreu alterações. No início do século XX, Dewey (2002) defendeu que se a vida social sofreu uma mudança, também a educação necessitava de ser alterada pois como podia a escola preparar o indivíduo se esta se apresentava desfasada da sociedade real?

Efectivamente, a função dos professores é definida pelas necessidades sociais da época e às quais o sistema educativo deve tentar dar resposta. (Sacristán, 1995) Desta forma, se a sociedade está a mudar de forma acelerada também o profissional da educação deve reformular a sua acção para que esta traduza a realidade do mundo em que vivemos e do futuro que queremos alcançar, pois tal como refere Santomé (2006), «Os processos de globalização transportam consigo novas formas de pensar, de falar, de actuar, de decidir e de se relacionar. Estas mudanças sentem-se de forma muito directa nos sistemas educativos.» (p.9)

Na sociedade contemporânea, o docente tem de estar constantemente a reformular a sua prática de acordo com a cultura e história actual pois é também tarefa da educação, adaptar-se constantemente às mudanças da sociedade. (Delors, 1996) Se a educação não pode estar desfasada da sociedade, então o EI deve conhecer bem a sociedade onde lecciona e os temas que a compõem de forma a repensar a sua estratégia. Ser EI no século XXI não se limita à ideia de «entreter» e transmitir conhecimentos acabados e inflexíveis às crianças mas

abrange principalmente a formação de futuros cidadãos autónomos. É necessária uma educação para a cidadania, que se revelou não «uma pretensão duma sociedade ideal; é antes uma imposição que decorre dum quotidiano de mudança histórico-sócio-cultural.» (Praia, 1999, p.7) Sendo o educar do cidadão, independentemente do grau de ensino, uma das finalidades propostas. Desta forma, o docente, primeira e independentemente do nível de ensino em que lecciona, tem de ser um educador social que pretende integrar o indivíduo na sociedade, não ambicionando que o indivíduo seja um sujeito passivo, mas antes, um agente de mudança, um elemento activo que tem uma opinião crítica acerca da sua própria educação, e que tenta constantemente melhorá-la. A sociedade actual dispensa o docente que seja mero transmissor de saber e reclama a necessidade de crianças que rejeitem a ideia de ser um elemento passivo. Pretende-se que o EI envolva a criança no processo educativo, onde tenha voz, autonomia e pensamento próprio, isto é pretende-se que a aprendizagem seja significativa, ou seja que os alunos não usem apenas a memória mas o raciocínio e pensamento crítico.

Esta tarefa não é de todo simples pois, embora a família seja a primeira instância de socialização, é no jardim-de-infância, local onde se ministra a EPE, que normalmente a criança contacta, pela primeira vez, com a sociedade. É neste primeiro espaço público habitado pela criança que ela enfrenta diversos e novos desafios. Segundo Benavente (1995), na sala de aula não há só instrução mas também educação, pois mais de metade do que aí acontece relaciona-se com aprendizagens comportamentais, relacionais e sociais. Perante isto, o EI deve fazer da sala de actividades um espaço democrático e, assim, com base na diversidade das crianças, rejeitar as lições predefinidas e substituí-las por diálogo. Dar a cada um o que este precisa respeitando os seus princípios, incentivar o raciocínio, a criatividade e a reflexão são passos a seguir para tornar os educandos conscientes do seu papel enquanto membros de uma sociedade. Estas medidas têm como intuito propiciar a autonomia de forma a facilitar o exercício da cidadania, ou seja, apostar na aquisição de competências/valores pessoais e sociais com o objectivo de dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Como salientam Beltrão e Nascimento (2000), «Parece consensual afirmar o papel central da educação na preparação dos cidadãos para o futuro, nomeadamente com elo de ligação entre as comunidades locais e o mundo à sua volta.» (p.26)

A globalização trouxe consigo mudanças a nível da política, da economia, da cultura, da história e logo teve impacto directo na educação. Este processo deu novo impulso à ideia de uma educação para todos. A educação tornou-se permanente e social. A globalização, que acarretou um debate tão amplo e controverso deu origem a uma redefinição do conceito de educação. Parece oportuno, referir aqui a opinião de Morin (1999) acerca da educação do futuro que deverá, segundo ele, ser centrada na condição humana mas de forma universal, visto vivermos numa era planetária. Afirma que a educação tem uma missão espiritual que

consiste em ensinar a compreensão entre as pessoas, que será garantia da solidariedade entre a humanidade. Segundo Morin (1999) falta-mos «aprender a “estar lá” no planeta, aprender a estar lá quer dizer: aprender a viver, a partilhar, a comunicar, a comungar ...» (p.81) A Educação é, assim, uma necessidade social pois os indivíduos precisam de ser educados para que se assegure a continuidade social e o EI, como qualquer outro docente, assume um papel essencial no processo de transformação social, visto ser parte responsável pelo desenvolvimento dos indivíduos sendo as crianças veículos de transmissão de valores sociais. Perante esta nova perspectiva de educação não livresca, e numa tentativa de englobar as características necessárias ao bom EI, tendo em conta os novos propósitos da educação, surgem os Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância (definidos pelo Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto) que determina que o EI concebe e desenvolve o respectivo currículo. Sendo assim, observa, planifica, organiza e avalia o ambiente educativo, bem como as actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas e de acordo com as necessidades do grupo de crianças. Na EPE, o EI mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito das áreas de conteúdo. O documento referido constitui um quadro orientador fundamental quer para a organização dos cursos que conferem habilitação profissional para a docência quer para acreditação de formações. Nele constam vários pontos orientadores, parecendo-nos apropriado destacar a alínea h do anexo II pela sua importância tendo em conta o capítulo em questão, segundo o qual o EI «promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania.» Desta forma, o EI é simultaneamente um agente educativo e um agente social, ou seja, tem o dever de tornar a aprendizagem numa experiência intelectualmente estimulante e socialmente relevante. Dada a complexidade a partir da qual se inscreve a actividade dos EI, estará a formação destes docentes adequada às necessidades da sociedade? Haverá uma necessidade de revisão do processo de formação dos docentes?

O desenvolvimento profissional depende da melhoria do conhecimento e atitudes sendo a formação (inicial e contínua) um elemento fundamental para responder aos diferentes desafios da sala de actividades. Actualmente, cada docente gere a sua própria formação com o objectivo de reflectir com base em que valores se deve educar e qual a forma de melhorar a sua contribuição. Articula inúmeros saberes mobilizando várias dimensões com o grande objectivo de fomentar uma mudança de valores e comportamentos no âmbito da cidadania, solidariedade e participação social. O papel da escola e do docente na construção da democracia demonstra a necessidade de uma reestruturação na educação, como já tivemos oportunidade de demonstrar, mas também uma remodelação na formação dos EI. Só com uma formação adequada, os docentes contribuirão conscientemente para o desenvolvimento de competências na prática social. Segundo Perrenoud (2002),

Para desenvolver a autonomia e a cidadania, a escola precisa de professores que sejam pessoas credíveis, mediadores interculturais, animadores de uma comunidade

educativa, garantes da Lei, organizadores de uma pequena democracia, promotores culturais e, por fim, intelectuais. Estas qualidades só estarão presentes se forem explicitamente visadas e desenvolvidas na formação dos professores. (p.21)

Efectivamente, esta tarefa social impõe ao docente outro nível de qualificação e a construção de competências que contemplem a complexidade e diversidade de educar em direitos humanos. Na opinião de Santomé (2006), há necessidade de prestar mais atenção à formação inicial e continua dos professores, sendo esta uma exigência óbvia visto o mundo estar em constante mudança. O autor salienta que esta se tornou uma tarefa política dada a incerteza que acompanha esta profissão.

O que necessita o EI para conseguir exercer a sua função? Como deve ser o EI dos dias de hoje? Qual o compromisso que deve assumir? O EI estimula o desenvolvimento psicológico, cognitivo, físico e social das crianças organizando actividades de carácter individual, de pares ou de grupo no sentido de contribuir para o bem-estar de cada criança e para o desenvolvimento da sua autonomia. Para que esta tarefa seja bem sucedida, este agente educativo deve ser um profundo conhecedor das áreas de conteúdos que aborda, no entanto toda a situação de aprendizagem para além de exigir a mobilização de saberes já anteriormente adquiridos ordena a sua aplicação em contexto, de forma adequada a cada nova situação com que se depara e tendo em conta as necessidades do grupo de crianças com que trabalha. Segundo as OCEPE, «A diversidade de situações e a variedade de reacções das crianças que iniciam a educação pré-escolar exigem uma grande atenção, flexibilidade e receptividade por parte do educador para encontrar as respostas mais adequadas.» (Ministério da Educação, 1997, p. 88) A EPE, visto tratar-se de um ensino menos transmissivo na medida em que não privilegia a acumulação de conhecimentos mas a formação integral do ser humano, faz do EI um docente com características muito especiais. É no fundo, um mediador no processo de ensino/aprendizagem que não sobrevaloriza o leque de conhecimentos, está mais interessado no bom uso destes, afinal a educação de infância é a arte de tentar melhorar o ser humano. O verdadeiro EI admite aprender com as novas gerações e tem bem presente a ideia de que a sua profissão forma sociedades e que a sua acção previne desordens. O educador assume um compromisso social: melhorar o ser humano e conseqüentemente que este melhore a sociedade. Em suma, como salienta Santos, (1999), «Na realidade, pensar a educação, nos dias de hoje, exige uma compreensão rigorosa de todo o circunstancialismo que, não a determinando, a motiva e influencia.» (p.14)

O conceito de bom docente evoluiu e sofreu múltiplas transformações e apesar de não existir uma única forma ou modelo de EI do século XXI é indispensável a capacidade de se relacionar, de comunicar e de motivar a criança de forma constante e competente. É urgente ajudar as crianças a aprender através dos seus próprios raciocínios e com a máxima autonomia. Os EI

assumem, assim, um compromisso muito delicado: proporcionar a liberdade intelectual às crianças com vista ao progresso social.

Não faltará uma base sólida na formação que prepare o EI para exercício deste compromisso? A formação dos EI, ao longo dos tempos, assistiu a algumas transformações o que fez com que o EI fosse encarado como um docente. (Vasconcelos, 2009) Desde 1911, aquando da criação do «ensino infantil», foi reconhecido a necessidade de um certificado legal para o exercício da docência neste nível. Outrora a formação dos EI era realizada em conjunto com os professores do ensino primário. Só em 1928 foram criados cursos específicos para os professores do ensino infantil sendo assim reconhecida uma maior diferenciação. Em 1937 foi extinto o ensino infantil oficial sendo remetida a formação de educadores para escolas particulares. Em 1954 e 55 abriram, em Lisboa, duas escolas: o Instituto de Educação Infantil e a Escola de Educadores de Infância. Em 1963, abriram em Coimbra duas escolas com orientação cristã: a Escola Nossa Senhora da Anunciação e no Porto a Escola de Educadores Paula Frassinetti. Foi através da reforma Veiga Simão, em 1973, que foi introduzida alguma abertura no sistema educativo chamando a atenção para a importância da educação infantil bem como para a formação do pessoal docente. Sem quadro próprio e ao abrigo do IV Plano de Fomento abriram escolas públicas a nível experimental: a Escola Normal de Educadores (ENEI) de Viana do Castelo e de Coimbra. Estas escolas abriram as portas às pessoas que não tinham possibilidade para realizar a sua formação em escolas privadas, não estando veiculadas a ideários religiosos. Só com a revolução de 25 de Abril de 1974 a formação deixou de estar vedada a elementos do sexo masculino.

A partir de 1977, iniciam-se cursos de formação de educadores nas Escolas do Magistério Primário (EMP). As condições de acesso aos cursos na ENEI e na EMP consistiam numa prova única de admissão com o intuito de seleccionar os melhores candidatos tendo em conta a especificidade das funções do EI. O estágio era acompanhado por professores responsáveis pela prática pedagógica existindo coordenação entre os professores da ENEI e da EMP e a educadora do centro de estágio. A formação inicial do EI nestas escolas do ministério da educação entrou em vigor em 1979/80 sendo extinto em 1982. O decreto-lei nº 427-B/77 cria o ensino superior destinado à formação de profissionais da educação e de técnicos qualificados em vários domínios de actividade originando as Escolas Superiores de Educação (ESE). O primeiro e segundo ano do curso eram dedicados principalmente à observação, assumindo a formação prática particular significado, apenas, no terceiro ano, registando-se, assim, uma dificuldade em articular teoria-prática.

Com o decreto-lei nº 43/2007, de 22 de Fevereiro, que define as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência na educação básica e no ensino secundário, as componentes de formação passam a ser compostas por: formação educacional geral, didácticas específicas e prática de ensino supervisionado. Com esta transformação do

ciclo de estudos do ensino superior, no contexto do processo de Bolonha, é conferido o grau de mestre aos alunos que obtenham aprovação a todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do curso de mestre e aprovação no acto público de defesa de relatório da unidade curricular dedicada à prática do ensino supervisionado. Assim sendo, na formação pós-bolonha dos EI, a licenciatura é o primeiro grau académico conferido na sequência da conclusão de um primeiro ciclo de estudos superiores. Esta lei visa, assim, elevar o nível de qualificação do corpo docente, incluindo o dos educadores de infância. De acordo com Abreu (2004),

O conjunto de competências e de funções que configura o perfil profissional dos educadores, professores e formadores exigido pelas escolas da sociedade do conhecimento e da inovação requer mudanças nas principais modalidades de formação actualmente em vigor nas Universidades e nas Escolas Superiores de Educação. Essas mudanças situam-se, designadamente, no plano dos métodos de ensino e no plano das concepções implícitas que lhes estão subjacentes. (p.290)

### **1.3 A educação para a cidadania**

#### **1.3.1 A escola e a educação para a cidadania**

No que diz respeito à escola e ao seu papel numa educação para a cidadania, tendo em conta que estamos perante uma sociedade repleta de diversidade, torna-se pertinente colocar uma questão: Quais os objectivos prioritários da prática educativa?

A prática educativa deve ter como objectivos principais seleccionar conteúdos adequados e proporcionar experiências que capacitem qualquer aluno para o mundo actual. A sociedade moderna exige cidadãos íntegros e socialmente responsáveis e as OCEPE são, precisamente, o reflexo desta exigência já formulada na LBSE. Este documento explicita a necessidade dos sistemas educativos contribuírem para o desenvolvimento pleno e harmonioso da criança, bem como para o desenvolvimento do espírito democrático tão fundamental à vida em comunidade. Afinal, como mencionam Leite e Rodrigues (2001),

Tornando-se cada vez mais inevitável o reconhecimento da diversidade cultural presente nas nossas sociedades, torna-se também cada vez mais necessário desenvolver estratégias que promovam uma aceitação activa do «outro» através da inter-acção e cooperação em torno de objectivos comuns, que conduzam a um mútuo enriquecimento. (p.23)

Atendendo a esta necessidade de reforçar competências básicas relacionadas com o aprender a ser e o aprender a viver juntos com vista a um desenvolvimento pessoal e social

equilibrado, a área de conteúdo de Formação Pessoal e Social apresenta-se como uma proposta, essencialmente, de uma educação para os direitos humanos e para a convivialidade democrática. (Praia, 1991) Assim sendo, a escola deve contemplar, em qualquer nível de ensino, a área de Formação Pessoal e Social, desencadeando na criança um espírito crítico, a capacidade de observar, de analisar, de opinar e decidir de forma fundamentada e ética acerca do que é bom e certo para si e simultaneamente para os outros. Profundamente enraizada na interiorização de valores e induzindo a uma educação para a cidadania, a área de Formação Pessoal e Social é, no sistema educativo português, uma área transversal e integradora que enquadra e serve de suporte a todas as outras. Pressupõe conhecimentos e atitudes e deve iniciar-se na EPE através de abordagens de temas transversais, visto, existir nesta primeira etapa do ensino básico, uma multiplicidade de oportunidades de aprendizagem da cidadania. A EPE, para além de ter uma componente educativa é, cada vez mais e segundo o que temos vindo a analisar, uma necessidade social, uma proposta clara de educação para a cidadania que se torna indissociável do processo de formação pessoal e social do ser humano como referido no relatório Delors (1996),

Por outras palavras, a educação é, também, uma experiência social, em contacto com a qual a criança aprende a descobrir-se a si mesma, desenvolve as relações com os outros, adquire bases no campo do conhecimento e do saber-fazer. Esta experiência deve iniciar-se antes da idade da escolaridade obrigatória, assumindo formas diferentes, conforme a situação, e nela devem estar implicadas as famílias e as comunidades de base. (p.21)

É com base nas constantes mudanças, diversidade e complexidade das sociedades actuais, observáveis em todos os contextos educativos, que educar para e na cidadania nos primeiros anos de vida, se tornou fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Deste modo, apostar desde cedo, no desenvolvimento pessoal, emocional e social das crianças revela-se uma mais-valia que propicia a inserção responsável e o exercício pleno da sua cidadania. É premente uma educação integral tal como realça Delors (1996)

A educação ao longo de toda a vida não é um ideal longínquo mas uma realidade que tende, cada vez mais, a inscrever-se nos factos, no seio de uma paisagem educativa complexa, marcada por um conjunto de alterações que a tornem cada vez mais necessária. (p.90)

A escola assume, perante esta nova função, um compromisso social que consiste em adoptar o melhor método para formar um cidadão. Para se conseguir alcançar este objectivo e, parafraseando Piaget (1972), é necessário apostar numa educação que favoreça a compreensão, a tolerância, e a amizade entre todos os grupos sociais. Segundo este psicólogo suíço, o direito à educação não é o direito a frequentar uma escola mas o direito a encontrar nessa escola tudo aquilo que a criança precisa para a construção de um raciocínio e

consciência moral necessários ao cidadão. Na opinião do autor, falar neste direito é reconhecer a importância dos factores sociais na formação de um indivíduo.

Perante esta função, a escola deve, desde o início, contemplar a educação para a cidadania em todos os seus parâmetros numa perspectiva de um esforço conjunto e progressivo visto ser objectivo prioritário da educação a formação integral do ser humano tendo em vista a construção de um cidadão activo como refere Paixão (2000),

A educação para a Cidadania constitui uma garantia da democracia e só pode realizar-se em contextos experienciais democráticos. Diz respeito a todas as instituições de socialização, de formação e de expressão da vida pública, mas naturalmente, cabe aos sistemas educativos desenvolverem, nas crianças e nos jovens, os saberes e práticas de uma cidadania activa. (p.11)

O tema da Educação para a Cidadania está estreitamente relacionado com os conceitos de Cidadania, Democracia, Civismo, Escola e Educação Social, que passamos a desenvolver.

A cidadania é, segundo Praia (1999), um conceito complexo e historicamente evolutivo, na medida em que o seu significado na Antiguidade Clássica contrasta com a concepção moderna: na Grécia o direito de cidadania consistia na participação na vida da cidade e na possibilidade de ser eleito para cargos públicos, excluindo as mulheres, os escravos e os estrangeiros e qualquer pessoa que não se pudesse dedicar de forma integral à vida política e social. Em Roma, o direito à cidadania era exclusivo de homens livres que tivessem capacidade para exercer direitos políticos, civis e religiosos. Segundo a concepção com origem na Revolução Francesa e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o conceito de cidadania está relacionado com os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade. Assenta na igualdade de todos os homens perante a lei, uma concepção independente da nacionalidade, idade, sexo, estado, convicção religiosa, política, étnica ou filosófica da pessoa. Deste modo, a «cidadania é um vínculo jurídico-político que, traduzindo a relação entre um indivíduo e um estado, o constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações.» (Figueiredo, 1999, p.34) O significado pleno do termo cidadania recusa, por conseguinte, a ideia simplista de que um cidadão é unicamente um membro de um Estado, pois esta condição do indivíduo tem inerente a tomada de consciência da necessidade do exercício dos direitos e deveres enquanto cidadão perante a Sociedade. Como salienta Delors (1996), «O que está em causa é, de facto, a capacidade de cada um se comportar como verdadeiro cidadão, consciente das vantagens colectivas e sociais de participar na vida democrática.» (p.47)

Para Cardona (2007), a cidadania assenta na dupla condição de cidadão: a de governar, ou seja, participar na vida pública e a de ser governado e o exercício de ambos exige a aquisição de competências específicas. Sem dúvida, a aquisição e o uso destas competências pessoais e

sociais começa desde cedo e através da educação numa perspectiva de educação para a cidadania. Numa época em que é frequente ouvirmos dizer que se tornou premente traçar um caminho para a construção de uma cidadania democrática, numa era em que é necessário incrementar a participação na vida pública, qual o papel da educação neste processo?

No mundo de hoje, a experiência de vida não chega para formar o cidadão, é preciso uma educação integral e inclusiva. A Educação terá que apostar numa educação para a cidadania regida por princípios democráticos, e sendo assim é necessário perceber a democracia. Segundo Henriques e tal., (1999),

Para compreender a democracia é preciso conhecer os valores que ela deve defender. Os valores essenciais da democracia são os que se referem aos direitos individuais à vida, liberdade e propriedade, ao respeito pelo bem comum, à igualdade de oportunidades, à equidade na justiça, à qualidade de vida. (p.23)

É segundo estes valores, que a educação para a cidadania deve desenvolver a sua prática e que terá como objectivo formar cidadãos, interessados, informados, criativos, autónomos, responsáveis, coerentes, influentes, críticos e activos socialmente. A educação para a cidadania é um bem indispensável e necessário em que o objectivo não é moldar cidadãos, mas sim contribuir para a formação de seres éticos que se valorizem e valorizem o outro, e que tenham autonomia para problematizar e tomar as suas próprias decisões recusando que o futuro da Humanidade seja deixado ao acaso e lutando para que este seja construído por cidadãos competentes.

Segundo Gordillo (2006), a educação tem-se revelado incapaz de preparar um cidadão competente. Na sequência desta constatação, o autor interroga-se acerca das dimensões humanas que deveriam ser tidas em conta para orientar as acções educativas. Na tentativa de responder a esta questão, que não é nova mas deveras actual, elabora uma breve reflexão acerca dos quatro verbos, que considera, especificamente relacionados com a condição humana: conhecer, manobrar, valorizar e participar. Crê, Gordillo, que estes verbos seriam úteis para orientar a acção educativa e que ao educar-se com base na aquisição destas competências, se passaria do nível da mera instrução à formação integral do ser humano. Acima de tudo, o autor destaca a ideia de que educar é humanizar, logo o processo de construção da cidadania é um processo de humanização. No fundo, o autor propõe que a escola se torne num espaço de participação activa e voluntária com vista a uma futura vida socialmente activa, porque afinal não é possível pensar em regimes democráticos sem uma participação activa dos seus cidadãos e a escola deve ser o reflexo da sociedade actual e não algo desajustado da realidade. Também Branco (2007) refere claramente como objectivo da escola/educação «o desenvolvimento dos educandos como pessoas humanas, autónomas e dotadas de um potencial crítico e criativo, a quem o destino dos seus semelhantes não é indiferente e que, como tal, aspiram à criação de uma sociedade mais justa.» (p.151)

Beltrão e Nascimento (2000) alertam - nos para as componentes inerentes à educação para a cidadania pois esta compreende a educação política, a educação cívica, uma educação para os valores e para o carácter ou seja uma educação para o desenvolvimento global do ser humano, com vista à sua participação em aspectos pessoais e colectivos que caracterizam a sociedade humana. Para além da vasta abrangência intrínseca à educação para a cidadania, há ainda que ter em conta, como salientado pelos autores, a complexidade das sociedades actuais acentuada pelas constantes mudanças.

A enorme velocidade a que se processa a mudança leva à premência da redefinição do papel da Escola enquanto instituição social. Nesta redefinição pesa a indispensabilidade de preparar os jovens para a sua inserção no mundo do trabalho e de lhes proporcionar condições de desenvolvimento pessoal e social de modo a compreenderem o seu papel enquanto indivíduos pertencentes a uma sociedade, simultaneamente local e global. (Beltrão e Nascimento, 2000, p.27)

Torna-se urgente redefinir o papel da escola, que é muitas vezes individualista e redutor sendo necessário ampliar esta perspectiva para um papel mais social. A concepção diminuta de escola como estabelecimento onde se ministra o ensino está ultrapassada pois demonstrou-se ineficaz para a sociedade dos dias de hoje. Isto acontece porque, na opinião de Abreu (2004), «(...) a sociedade do conhecimento e da inovação nos coloca perante desafios que exigem *uma nova concepção de escola* centrada na construção de competências básicas, no aperfeiçoamento dos processos de motivação e de regulação das aprendizagens e no desenvolvimento das potencialidades das pessoas ao longo da vida.» (p.285) A escola, tem agora como função educar cidadãos preparados para exercer uma cidadania, consciente de seus direitos e deveres, devendo fomentar uma educação nos direitos humanos de modo a tornarem-se livres e autónomos. A escola é, afinal, um espaço social privilegiado para começar a praticar a cidadania no seu sentido amplo, é um local de excelência que deve proporcionar às crianças as suas primeiras experiências de vida em democracia. Para Henriques et al., (1999), quando falamos em democracia falamos em participação, devendo esta ser estimulada e por isso desde cedo sensibilizada e incentivada de várias formas.

É necessário apostar numa Educação Social que sempre foi proveitosa, mas no mundo de hoje, mais do que útil tornou-se numa urgência e numa necessidade de todos e para todos. A Educação Social, mais do que simples instrução, pretende uma educação integral e inclusiva abrangendo o desenvolvimento de competências de cidadania. Ser cidadão não é algo que seja susceptível de ser transmitido devendo, em lugar disso a escola preencher o quotidiano da criança com vivências/experiências de carácter social estimulantes e relevantes. Trata-se de fomentar uma educação que tenha em vista o bem comum para que o indivíduo sinta necessidade de contribuir para melhorar a sociedade. Para que este processo seja exequível, o cidadão tem de se sentir um verdadeiro membro da sociedade. Seguidamente, tem de saber apreciar, criticar o que há de bom, e logo deve ser mantido e, o que é menos bom e portanto

deverá ser melhorado em prol de todos; pois estas transformações não devem servir só para alguns indivíduos, mas para todos.

A cidadania democrática, tão imprescindível nos dias de hoje, tem como alicerce o civismo e a falta de atitude cívica é o grande problema da sociedade actual. Enquanto a sociedade actual se pauta pelo individualismo, o Civismo caracteriza -se por relações de respeito tendentes à prossecução de objectivos comuns. É fundamental conciliar o desenvolvimento de valores individuais e de valores colectivos como é defendido por Kant (1783/1803): é necessário «(...) que a natureza humana se desenvolva cada vez melhor mediante a Educação e que esta possa adquirir uma forma adequada para a humanidade. Isto abre-nos a perspectiva de um futuro género humano mais feliz.» (p.20) Segundo o autor, o Homem é aquilo que a educação faz dele e a educação é sinónimo de humanização porque o Homem não existe isolado. Bons são os fins aprovados por todos e que podem ser, simultaneamente, os fins de cada um. Perante isto, uma educação para, com e pela cidadania «oferece» ao mundo um Homem «melhor».

Uma educação para a cidadania deve, por conseguinte, ser alicerçada nos princípios de liberdade, a igualdade e a solidariedade, que são os princípios democráticos, sob pena da destruição deste sistema, tal como acentua Branco (2007)

Enquanto criação humana, a democracia deve ser entendida como algo de contingente e não de necessário. Significa isto que o seu êxito não está garantido, dependendo em grande medida dos cidadãos em geral e dos políticos, e do seu nível de preparação e de envolvimento nos assuntos comuns. A democracia é o produto de um equilíbrio frágil podendo, a cada momento, ser fortalecida ou desvirtuada. (p.45)

Perante isto surge uma questão: qual a real relação entre a cultura da democracia e a educação?

A escola privilegia o progresso feito pela criança individual tal como é desejo de cada pai mas a comunidade deve desejá-lo para todas as crianças doutra forma destruiremos a democracia, o individualismo e o socialismo que estão em harmonia na sociedade. É esta a ideia defendida por Dewey (2002) pois para o autor, a educação é por si só um processo vital e contínuo, negando-a como etapa preparatória de uma vida posterior. Assim, a educação tem um objectivo psicológico (conhecimentos das capacidades, interesses e hábitos) e sociológico pois a escola tem como missão a reconstrução social. O processo da educação é um processo de adaptação da mente humana através da experiência, deste modo, um processo permanentemente inacabado. Dewey, importante personalidade da educação norte-americana, grande influenciador da educação contemporânea aponta como caminho não mais quantidade mas mais qualidade através de uma cultura educativa da democracia com uma participação mais consciente dos agentes sociais. A escola deve educar um indivíduo social

pois a sociedade é uma união de indivíduos e a educação é uma acção social de auto realização da natureza humana. A educação é simultaneamente expressão e crítica da sociedade mediante novas formas de comunicação e participação humana. É urgente tornar a escola adaptada às condições sociais actuais já que na escola se deve experimentar a vida social, proporcionar-se experiência através de tarefas que estimulem o pensamento sob pena da vida da criança e o respeito pela vida humana estarem a ser desperdiçados na educação.

Qual o papel do professor neste processo de formação de uma vida social mais justa? Dewey confere muita importância ao papel do professor confiando na sua habilidade para fazer de mediador entre o que a criança já sabe e as capacidades e responsabilidades socialmente pretendidas, pois a criança não chega, à escola, como uma tábua rasa, pelo contrário, é activa sendo tarefa da escola orientar essa actividade. Adepto do trabalho manual, Dewey salienta assim a importância do lado experimental dos conhecimentos e projectos comunitários posicionando-se a favor do conceito de «Escola Activa», na qual o aluno tem de ter iniciativa, originalidade e agir de forma cooperativa. A educação deve, deste modo, partir de problemas pois isto leva a que as pessoas se unam para os resolve, fomentando, ainda, a aplicação da teoria na prática. Este criador da escola laboratório, defende que se a escola possui como tarefa desenvolver o espírito social e democrático tem como tal de organizar-se como comunidade em miniatura, convertendo-a numa sociedade embrionária considerando que no seu tempo, a escola encontrava-se desprovida do cimento da organização social, chama a atenção para outra organização da escola e da educação.

Quando a escola for capaz de iniciar, exercitar cada um dos novos membros da sociedade na participação numa comunidade tão reduzida, impregnando-os dum espírito de altruísmo fornecendo-lhes os instrumentos de uma autonomia efectiva, teremos a melhor garantia de que a sociedade no seu todo é digna, admirável e harmoniosa. (Dewey, 2002, p.35)

Também Branco (2007) salienta a educação como condição necessária à continuação da democracia:

Há ainda, uma estreita ligação de interdependência entre democracia e educação, na medida em que só o sistema democrático propicia o contexto possibilitador de uma educação em plenitude, ou seja, a criação das condições necessárias à autodeterminação do sujeito e à expressão da sua liberdade criadora. Por sua vez, a construção da racionalidade do pensamento e o desenvolvimento de atitudes e comportamentos nos sujeitos, que possibilitem a instalação de uma cultura democrática e o seu aperfeiçoamento progressivo, estão dependentes da educação. (p.18)

É fundamental que a escola faculte condições para o indivíduo se realizar e desenvolver as suas capacidades e sucessivamente desenvolver a sociedade demonstrando-se assim a relação

entre a cultura democrática e a educação. Apesar da educação para a cidadania ser transversal a todas as disciplinas e em todos os níveis de ensino é primordial ser trabalhada na pré-escola, tal como prevêm as OCEPE, que colocam como objectivo da EPE: «Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democráticas numa perspectiva de educação para a cidadania» (Ministério da Educação, 1997, p.15)

### **1.3.2 Educar para a cidadania no ensino pré-escolar**

Tendo em conta que a melhor altura para começar o processo de educação para a cidadania é o período entre os três e os seis anos, período «fundamental no desenvolvimento psicossocial da criança.» (Papalia et al., 2001, p.351), e que a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar enuncia princípios claros de educação para a cidadania e afirma o papel da EPE na correcção de assimetrias sociais e na igualdade de oportunidades, perdura ainda uma questão: de que forma, pode a EPE contribuir para a formação dos cidadãos?

A EPE tem uma tarefa árdua: dotar as crianças de competências de modo a torná-las num elemento válido e autónomo para conseguir melhorar a sociedade, prevenindo e resolvendo as suas disfunções. Como refere Figueiredo (2001),

Educar para a cidadania é um dos objectivos centrais de quem considera que a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista e forma cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. (p.93)

Sendo assim, a educação para a cidadania na pré-escola assenta na promoção de competências pessoais e sociais tendo em vista a preparação das crianças para uma contribuição positiva e activa na sociedade. Abrange actividades formais e não formais que permitam ao indivíduo agir como um cidadão pleno. Os jardins-de-infância, estas instituições propiciadoras de desenvolvimento nas crianças, são um local por excelência de socialização e visto que a educação é condição para se fazer cidadão, as actividades devem ser ajustadas à vida de forma a traduzir melhor a realidade. Como referido por Formosinho, Katz, McClellan e Lino (1999),

Os seres humanos passam a maior parte das suas vidas na companhia de outros. Os fundamentos da capacidade de funcionar eficazmente em contextos sociais são assentes durante os primeiros anos de vida. A evidência sugere que a melhor altura para ajudar as crianças neste importante desafio desenvolvimental é durante os primeiros seis anos de vida. (p. 47)

A EPE pretende desenvolver o espírito de cidadania, promover atitudes de respeito para com culturas diferentes, contribuir para o desenvolvimento de grupos desfavorecidos, desenvolver

hábitos de vida saudáveis, etc. Para que tal aconteça, e visto que a educação para a cidadania democrática começa particularmente no jardim-de-infância o EI tem, também, como propósito: promover a adesão a certos valores. Posto isto, há assim um intuito constante para sensibilizar a criança para determinados valores que a servem a si e simultaneamente à sociedade, como salientado por Serrano (1997),

A sociedade em geral e, principalmente, a escola de um modo particular, aspira à reconstrução crítica do reconhecimento através de um desenvolvimento da autonomia pessoal e do cultivo do uso da razão e do diálogo. Na educação, o âmbito dos valores, ocupa um lugar especialmente significativo. A formação de uma atitude crítica, assim como o fomento de uma dimensão ética nas relações interpessoais. (p.18)

Promover a adesão a determinados valores consiste numa tarefa complicada principalmente devido à diversidade de crianças, também ela fruto da sociedade actual. A diversidade das crianças dificulta o papel do EI no desenvolvimento destas, mas ao mesmo tempo é factor facilitador no processo de socialização, na medida em que acarreta desafios. «As crianças na pré-escola e no jardim-de-infância experimentem uma grande variedade de dificuldades sociais que, por sua vez, podem ter uma grande variedade de causas subjacentes.» (Formosinho et al., 1999, p. 14) Há crianças que ainda não controlam os seus impulsos, outras não têm conhecimento, outras são muito dependentes dos pais, outras já têm capacidade de interagir com os outros mas não têm ainda confiança de forma a serem bem sucedidas. Contudo, como referido pelos autores:

como a participação da criança num contexto de grupo constitui a melhor opção à disposição da família, os professores têm de procurar formas de minimizar o stress que as crianças sentem quando estão rodeadas por grupos de pares durante muito tempo. (Formosinho et al., 1999, p. 14)

Demonstrada a importância da EPE para a educação para a cidadania democrática e a complexidade desta tarefa, qual a melhor estratégia para o conseguir?

É necessária uma abordagem pedagógica diferenciada, simultaneamente direccionada para a democracia, para a cidadania e para o desenvolvimento amplo do ser humano. Está patente a necessidade de uma abordagem dos direitos humanos, não através de uma disciplina específica mas articulando a teoria e a prática de forma lúdica e através de actos do quotidiano pois como refere Formosinho et al., 1999, «(...) a maior parte da aprendizagem que ocorre com crianças pequenas, ajudar as crianças a adquirirem capacidades sociais tem provavelmente mais sucesso se for feito de forma informal.» (p.21)

Experimentar o contexto real revela-se assim mais produtivo já que a melhor forma de preparar para a sociedade democrática é vivendo sob princípios democráticos. Os conflitos que decorrem da interacção com os outros constituem a primeira etapa de socialização e,

sem sombra de dúvida, este processo não é aprendido na pré-escola através de aulas teóricas sobre o tema. No fundo, a aquisição desta competência social processa-se de outra forma, tendo como elementos válidos: a observação e a própria interação com os colegas e o educador cuja intervenção deve ser otimizada pois, segundo Formosinho et al (1999), «Os problemas sociais espontâneos e inevitáveis, que apareçam quando as crianças trabalham e brincam em conjunto, colocam o professor numa posição ideal para promover o desenvolvimento social das crianças. (p.22).

Segundo os autores, quando surgem estes conflitos o EI deve dar explicações simples e directas acerca de como a criança deve controlar os seus impulsos, isto é, o educador deve comunicar explicitamente as suas expectativas ao grupo de crianças. Estimular o sentido de justiça com regras básicas que se aplicam a todas as crianças é uma boa forma de fomentar a aceitação de regras que corroboram a convivência. Este procedimento torna-se mais espontâneo se for criado, na sala de actividades, um ambiente pró-social, que é favorecido quando os professores «indicam que as expectativas e regras invocadas se aplicam igualmente a todas as crianças e que respondem às necessidades individuais das crianças à medida que vão surgindo.» (Formosinho et al., 1999, p.32)

Como o objectivo não é uniformizar ou impor uma norma cultural, o respeito por todas as crianças, pela sua cultura, pelos seus receios e relutância em realizar determinadas actividades é uma atitude que deve estar bem presente no EI. O respeito pelos sentimentos das crianças favorece o crescimento social das mesmas revelando-se, também como uma boa oportunidade para demonstrar que o respeito pelos outros é condição imprescindível para conviver. Outra atitude que dá os seus frutos baseia-se no apelo ao bom senso das crianças. O EI deve responsabilizar as crianças das suas atitudes, bem como deve deixar bem claro que tem expectativas altas em relação a cada criança como referem Formosinho et al., (1999),

Os estudos acerca dos processos de auto-responsabilização sugerem que quando nos dirigimos às crianças na convicção de que são capazes de abordar os conflitos e os problemas sociais de forma razoável, elas revelam aptidão para se considerarem sensatas e responsáveis. (p.33)

Em suma, numa formação adequada, as dificuldades sociais devem ser encaradas como oportunidades para a educação para a cidadania pois auxiliam no processo de formação do cidadão, na medida em que servem de base para a aprendizagem e propiciam a aquisição de valores necessários à vivência e futura transformação da sociedade. Como salienta Serrano (1997), «A educação em valores é uma tarefa complexa, cheia de riscos e incertezas que necessita uma formação adequada, assim como aceitar conscientemente a ideia de que é possível a mudança e melhora da sociedade.» (p.19) Esta tarefa é um processo lento e que exige muito empenho, mas este obstáculo pode ser aligeirado se for promovido um ambiente estimulante a este nível. Deste modo, Formosinho et al (1999) sugerem que «as actividades

educacionais que se proporcionam às crianças devem dirigir-se, centrar-se e organizar-se à volta do processo de valoração.» (p.95)

Como pode a EPE favorecer este processo de valoração? Quais as metodologias que o EI deve seleccionar tendo em vista este objectivo?

O EI deve planificar actividades que facilitem o processo de aquisição de valores através da leitura e interpretação e posterior dramatização de contos tradicionais. Efectivamente, segundo Leite e Rodrigues (2001), os contos podem desempenhar um papel importantíssimo numa educação que favoreça a consideração de várias perspectivas, já que a criança tem tendência a identificar-se com múltiplas personagens que interagem em diferentes contextos, com diferentes personalidades e que, por isso, manifestam diferentes comportamentos. Também a elaboração (por parte do grupo de crianças e dos adultos) do quadro de regras onde conste a lista de comportamentos e a visualização de imagens que sugiram situações de amizade, constitui igualmente uma boa estratégia. Debates e situações-problema são, ainda, uma boa aposta para contribuir de forma positiva para o processo de adesão a valores. Note-se que o objectivo não é a imposição de um conjunto de valores, mas antes a sua livre escolha tendo em conta a ética. Segundo Delors (1996) a educação para a tolerância, para o respeito, e solidariedade que constituem condições indispensáveis à democracia, não podem ser objecto de ensino. A escola não as deve impor, pode quando muito, criar condições para a sua prática no quotidiano para que as crianças as escolham livremente. Para que isto aconteça, a criança tem de ter conhecimento do mundo, de si e do outro. Só assim, será possível a formação de um cidadão pleno e conseqüente contribuição para uma sociedade melhor.

Este processo de socialização abarca experiências significativas que devem ser proporcionadas pelo EI ao grupo de crianças e a constante sensibilização para a importância de ser cidadão, de estar presente, de reivindicar protagonismo. (Soares e Tomás, 2004). Embora as instituições educativas tenham, no que diz respeito à educação para a cidadania, um papel fulcral, também a família em particular e a comunidade em geral não se devem descartar desta tarefa pois na opinião de Soares e Tomás (2004), «A aprendizagem da cidadania, mais do que uma interiorização de princípios teóricos, supõe a formação de uma experiência em que intervêm as relações familiares, os grupos de pares, o âmbito público da escola, os meios de comunicação, etc.» (p.155)

A educação, condição necessária para se ser cidadão, deve ser focada nas necessidades sociais, culturais, políticas, económicas e emocionais actuais para que o indivíduo possa contextualizar-se e ter uma opinião crítica e autónoma. Conhecer o mundo, colocar perguntas, pesquisar, experimentar, partilhar e lutar por algo melhor, deve ser encarado

como um dever do cidadão, para além de fazer parte da natureza do homem pois este é um ser de procura. Na perspectiva de Delors (1996),

Um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de facto, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades. (p.73)

### **1.3.3 Perfil de competências a desenvolver pelo educador para educar para a cidadania democrática**

Sabendo que a educação para a cidadania democrática exige da EPE uma atitude precoce e do EI um renovado papel com mais responsabilidades mas nem por isso muito claro, torna-se benéfico definir um conjunto de competências para este peculiar profissional da educação. A abordagem deste tema exige a clarificação dos conceitos de «aprendizagem autónoma» e de «competência». Dúvidas relacionadas com a selecção dos conteúdos, a melhor metodologia, tendo em vista a liberdade e autonomia no ideal de uma educação integral e ao longo da vida, colocam os sistemas educativos perante a necessidade iminente de definir novas competências a desenvolver pelos cidadãos. Posto isto, carece uma reflexão acerca das competências consideradas essenciais no processo de desenvolvimento dos cidadãos na sociedade actual. Nesta linha de pensamento foi apresentado um relatório ao Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre os «Saberes básicos de todos os cidadãos no séc. XXI» que defende que o impacto do desenvolvimento tecnológico e científico tornou as sociedades humanas, principalmente na segunda metade do século XX, complexas e plenas de incerteza destruindo qualquer ideia de previsibilidade. (Miguéns, 2004) Este relatório alerta-nos para o problema do desfaseamento temporal entre a aceleração científico/tecnológica das sociedades actuais e as políticas educativas ficando assim demonstrada a necessidade de uma educação ao longo da vida centrada no aluno e na sua autonomia (aprendizagem autónoma) e menos centrada no professor. Segundo Sérgio (2008) «Dar a um homem, já feitas, as coisas de que carece, é privá-lo de fazer coisas, de vir um dia a saber fazê-las;» (p.249) sendo crucial, que o EI saiba usar bons métodos de ensino de forma a transmitir conhecimento com inteligência crítica. Este paradigma curricular, põe em evidência a necessidade de uma nova proposta de educação, substituindo a aprendizagem dirigida (inibidora de liberdade) pela aprendizagem autónoma de forma a responsabilizar o indivíduo da construção do seu próprio saber pronto a aplicar em qualquer conflito, ou seja, uma educação baseada na aquisição de competências. O entendimento sobre o conjunto de competências a desenvolver pelo cidadão não é consensual nos diferentes países que abordam o assunto, o que faz com que até o próprio conceito de competência seja polissémico. É a partir da década de 90, que o termo competências tem vindo a assumir um papel preponderante no nosso discurso. Usamo-lo no nosso quotidiano em relação aos alunos, trabalhadores, pais, cidadãos e docentes na

tentativa de expressar um conjunto de capacidades que, no nosso entender, possuem ou deveriam possuir. Mas será este o significado do termo competências? O conceito assume um papel importante no âmbito do trabalho mas principalmente na educação. Nesta época, caracterizada por mudanças, em que a educação está voltada para a construção de uma cidadania activa atribuindo, como já reflectimos, novas responsabilidades à escola e conseqüentemente ao docente, é premente definir «competências». Segundo este relatório, competências serão saberes básicos, que todos os cidadãos na sociedade actual devem possuir, harmoniosamente articulados para aprender ao longo da vida e sem os quais a realização pessoal, social e profissional se torna problemática.

Também Dias (2009), se debruçou sobre o tema das competências. Existe, como faz alusão o autor: competências pessoais (relacionadas com a capacidade de gerir os recursos da pessoa, ou seja, relacionadas com a promoção do potencial interior e de relacionamento com os outros); competências profissionais (conjunto de conhecimentos que permitem o exercer da profissão); competências transversais (competências que são comuns a diferentes actividades logo são transferíveis, estão relacionadas com recursos pessoais e com o desempenho profissional) e competências específicas (competências inerentes ao exercício da profissão). Promover competências pessoais e profissionais que se consolidam através de competências transversais e específicas é o grande objectivo da educação pois trata-se do «(...) conhecimento aprofundado e reconhecido que confere à pessoa o direito de julgar e decidir em certas matérias ou exercer determinadas funções.» (p.17)

Como é sabido, o processo de ensino/aprendizagem caracterizou-se, durante muito tempo, por mera transmissão de saberes, mas ao contrário do conhecimento, as competências promovem-se e, assim, o docente não é um transmissor mas um promotor. Deste modo, o aluno deixa de ser um agente passivo neste processo pois participa no seu próprio desenvolvimento. Como referem Barreira e Moreira (2004), «Os saberes transmitem-se, ensinam-se, mas o mesmo não acontece com as competências. Com efeito, quem pretender dominar determinadas competências terá de o conseguir pelo seu empenhamento e esforço pessoal.» (p.23) Nesta óptica de que competência será a capacidade de usar os saberes para responder a um desafio, para se ser competente não implica apenas ter conhecimento mas saber aplicá-lo na resolução de problemas, ou seja, ter capacidade de ultrapassar obstáculos. Ainda segundo os mesmos autores, «Com efeito no domínio das competências, o objectivo final não reside nos saberes nem nas capacidades, mas na resolução de um problema em contexto. As competências só se alcançam se os saberes e as capacidades forem mobilizados numa dada situação.» (Barreira e Moreira, 2004, pp.23-24) Efectivamente, o conhecimento de nada nos vale se não o soubermos mobilizar de forma a responder adequadamente a uma situação concreta. Qual é, então, a melhor estratégia para promover competências? Segundo Barreira e Moreira (2004) para se exercitarem competências numa sala de aula, deve-se trabalhar frequentemente com problemas que vão gradualmente aumentando de

complexidade. Nitidamente, há que experimentar situações complexas, há que resolver problemas e enfrentar desafios que obriguem o aluno a analisar e a utilizar o conhecimento com autonomia, criatividade e eficácia. Parafraseando Medeiros (2006), educar para a autonomia é uma tarefa ética que implica todos e cada um e é a partir daqui que se constrói o cidadão e o profissional.

Para Perrenoud (1999), a resolução de uma situação-problema pressupõe a ultrapassagem de um obstáculo implicando assim a motivação e a mobilização de um conjunto de recursos cognitivos capazes de solucionar com eficácia uma série de situações. O conceito de competência, sustentado pelo autor, traz a lume um novo olhar sobre as práticas pedagógicas. Este importante sociólogo suíço, que se tornou uma grande referência devido aos seus trabalhos em torno de competências, propõe tarefas complexas e desafios para que os alunos desenvolvam competências. Desta forma, a construção de competências depende de intervenções pedagógicas, logo cabe aos sistemas educativos e principalmente aos jardins-de-infância e ao EI desempenharem a sua função com qualidade no sentido de proporcionarem situações de aprendizagem significativas para o aluno no mundo actual. Se o maior objectivo do ensino é o desenvolvimento integral do aluno e este assenta na aquisição de múltiplas competências para que os educandos se tornem cidadãos que participem de forma interessada, coerente, crítica, conscienciosa e responsável nas decisões que os afectam, então é urgente definir uma lista de competências também para o EI que é parte responsável neste progresso social. Quais as competências a desenvolver pelo educador, enquanto promotor de uma educação para a cidadania democrática?

A tentativa de enumerar uma série de competências do EI é, no fundo, experimentar definir um perfil que traduza um exercício competente das suas funções actuais. Como nos diz Perrenoud (2002),

É evidente que certas competências têm uma relação com o exercício lúcido e responsável da cidadania. Os saberes não bastam, é preciso aprender a servir-se destes para afrontar a complexidade do mundo e tomar decisões e, portanto, efectuar a sua transferência, a sua mobilização a sua contextualização de forma tão pertinente quanto a sua assimilação. (p.20)

Sabendo que o jardim-de-infância é a primeira instância de socialização, que deve preparar para a sociedade é imperativo que se eduque em ambiente democrático. Tal como refere Santomé (2006), «Uma coisa é ensinar teoricamente o que é a democracia e outra, bem distinta, é aprender a viver em democracia e a aperfeiçoar o seu funcionamento dia após dia.» (p.87) Afinal haverá melhor maneira de preparar para a democracia que viver nela? Sendo assim, o jardim-de-infância deve promover as competências imprescindíveis à vivência numa sociedade democrática pois os estabelecimentos de ensino devem traduzir a realidade da sociedade. A complexidade que reveste esta tarefa e o difícil papel atribuído ao EI exige

que este possua também determinadas competências. No fundo definir, o mais precisamente possível, o perfil do profissional a ser formado, envolve o conjunto das suas dimensões como um ser integral pois a conduta do EI influencia as crianças. Sendo assim, este docente deve adquirir/ construir as competências que pretende promover.

Primeiramente, o EI tem de ser um bom **observador** pois as crianças têm uma história que merece ser conhecida, a sua família, o meio onde vivem e as suas condições são informações que constituem uma mais-valia que ajudam a compreender a criança, a perceber os seus desejos e relutâncias. Ser docente também é ser sensível ao desenvolvimento da criança e à sua evolução. Observar, constituirá a primeira etapa para que o EI seleccione os conteúdos e metodologias de acordo com as necessidades do grupo de crianças. Mas observar também é muito útil no processo de avaliação, o docente deve observar se houve, por parte da criança, a evolução pretendida e se isto não se registou, o profissional da educação tem de reflectir acerca das estratégias utilizadas e redefini-las de forma a conseguir alcançar o seu objectivo. Para além de observador, o EI tem de ser **reflexivo**. Esta característica torna o profissional mais competente pois tem em vista maior eficácia pedagógica. É, no fundo, assumir uma postura de questionar a adequação das metodologias, ou seja, admitir que aprende com a experiência e que a usa como referência. Esta postura exige, da parte do EI, uma atitude criativa. As actividades propostas ao grupo têm de ser estimulantes de forma a motivar todas as crianças para novas aprendizagens. Colocar um carácter lúdico em cada tema torna-o mais leve e faz com que as crianças se empenhem. Desta forma, o EI tem de ser um profissional **criativo**. De nada valem as características acima descritas se o EI não se mostrar **confiante** em relação ao seu grupo. Demonstrar que acredita nas crianças e que as suas expectativas são altas é uma boa maneira para que o grupo se sinta valorizado e alcance bons resultados. Tudo isto só será possível se o EI for um bom **comunicador**. Este profissional deve privilegiar o diálogo pois este permite interacção, reciprocidade e compreensão mútua. Só através do diálogo é possível a pedagogia para a autonomia. Tendo em conta os princípios da democracia, o docente tem de ser **justo, companheiro, respeitador e solidário** de forma a dar a cada criança o que ela precisa, a proporcionar liberdade, a respeitar para ser respeitado e a despertar em cada criança o sentimento de solidariedade. Enfim, ser um organizador de uma pequena comunidade onde reinam os princípios democráticos e desta forma privilegiar, constantemente, a área de formação pessoal e social. Também as crianças observam e aprendem observando, sendo assim é necessário que o EI seja **autêntico** pois o docente funciona como um modelo de cidadão a seguir pelas crianças.

O educador que age racionalmente é moralmente responsável e ético. Actualmente, numa sociedade tão carente de valores, esse papel é de fundamental importância. Quando se formou e se tornou educador, já deveria saber da sua responsabilidade não só enquanto profissional, mas principalmente enquanto cidadão. As virtudes acima descritas são simultaneamente necessárias aos docentes, aos alunos e aos cidadãos em geral. Com efeito, se

os docentes têm um papel substancial na formação de cidadãos, convém que sejam os primeiros a dar o exemplo ao invés de apenas dissertar acerca do que é indispensável ao cidadão competente. Na perspectiva de Santomé (2006),

Em qualquer processo de ensino e aprendizagem, as dimensões sócio-afectivas revestem-se de grande importância, dado que, os professores nas suas interacções com os alunos transmitem mais informação do que aquelas que têm consciência. Os afectos e as emoções comunicam-se verbalmente, daí a necessidade de ter plena consciência do valor destas dimensões em qualquer interacção didáctica. (p.100)

Perante isto, qualquer gesto ou atitude pode revelar mais do que um discurso. De que importa salientar a importância da solidariedade, do respeito e da humildade se, através das nossas atitudes, não demonstramos ser solidários, respeitosos e humildes? Com efeito, a velha máxima «faz o que eu digo mas não faças o que eu faço» está longe de produzir os efeitos desejáveis. Ser docente é mais que um ofício ou uma profissão. É uma tarefa a tempo inteiro que exige constantes mudanças de forma a conseguir dar resposta às necessidades da sociedade pois o docente é um membro que desenvolve a sua arte na sociedade, com a sociedade, para a sociedade e pela sociedade. Está em causa um compromisso que se assume perante a sociedade actual e as gerações vindouras. Embora as dificuldades sejam notórias, Santomé (2006) lembra-nos que uma «classe docente que viva ética e apaixonadamente o seu compromisso com a educação e com o futuro dos seus alunos é capaz de superar toda a espécie de obstáculos.» (p.101)

Em suma, O EI ao ter por objectivos ensinar, cuidar dos seres humanos que tem à sua frente e potenciar a formação de cidadãos competentes e conscientes do exercício das suas funções. Tem de alinhar a sua actuação por um conjunto de princípios e valores democráticos. Na perspectiva de Nóvoa (1995), «Os valores que sustentaram a produção contemporânea da profissão docente caíram em desuso, fruto da evolução social e da transformação dos sistemas educativos; os grandes ideais da era escolar necessitam de ser reexaminados, pois já não servem de norte à acção pedagógica e à profissão docente.» (p. 28) A formação do EI encontra-se, apesar das remodelações que já sofreu, desajustada, no que diz respeito a estas exigências de carácter político e social que revestem a acção educativa deste profissional da educação.

## Conclusão

Os conceitos de sociedade, educação, competências e cidadão tornam-se indissociáveis. A sociedade actual reclama cidadãos competentes no exercício das suas funções e como a experiência de vida é insuficiente para a formação de um cidadão, então cabe principalmente, ao sistema educativo contribuir para a formação deste apostando nesta tarefa desde cedo. Freinet (1969) salienta a importância determinante da formação durante os primeiros anos de vida, referindo que a escola deverá girar à volta da criança a partir das suas necessidades, organizando-se e em função das necessidades da sociedade pois só assim a criança se prepara para enfrentar o seu destino.

A prática pedagógica com vista à construção da cidadania remete para experiências e vivências que permitam reflexões críticas, atitudes coerentes e responsáveis. É pois, necessário que os jardins-de-infância aglutinem aos seus projectos pedagógicos e planificações não apenas conteúdos, mas, fundamentalmente, o exercício de experiências e práticas democráticas que ajudem a fomentar valores, condutas e comportamentos adequados a uma vida em democracia. Para que isto aconteça, o EI tem de converter a sala de actividades num espaço democrático que favoreça a correcta interpretação dos direitos e deveres de um cidadão e que consciencialize, as crianças, de que as responsabilidades sociais são de cada um mas servem todos. O EI tem de ser promotor de uma educação que não discrimina, que promove o diálogo, a solidariedade, o respeito mútuo, a tolerância, e, sobretudo, a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos. Para que isso aconteça, é fundamental uma educação baseada nos direitos humanos. Praia (1991) refere-se aos direitos humanos como correspondendo a «uma referência indispensável ao entendimento do Meu Lugar do Mundo.» (p.36)

Esta tarefa social da educação, e consequentemente da escola, impõem ao docente outro nível de qualificação e a construção de competências que contemplem a complexidade e a diversidade. Tendo em conta, que a sociedade assiste a constantes mudanças imprevisíveis, Praia (1991) relembra, que cada situação coloca-nos perante novas escolhas nas quais temos que assumir a responsabilidade inerente. Desta forma, a formação do EI, deve conferir a sensibilidade e competências necessárias a este agente educativo, isto é, deve fornecer as ferramentas que este precisa para responder às expectativas da sociedade de maneira crítica pois o EI é também um agente social.

As competências que o EI terá de construir para que seja capaz de proporcionar situações de aprendizagem que permitam à criança desenvolver as múltiplas capacidades necessárias à construção do seu ser e ao exercício da cidadania serão idênticas às que pretende promover. Para além de competências de comunicação (valorizar o diálogo e a clareza), metodológicas (observar, analisar e formular hipóteses) e de acção (pedir e dar colaboração), este

profissional da educação, tem de saber que o desenvolvimento mais importante é o desenvolvimento humano e que deve privilegiá-lo, na medida em que, só assim favorecerá o desenvolvimento social. Para isto, torna-se necessário que, na formação do EI, seja proporcionada a aquisição de competências, não apenas didáticas (ser observador, reflexivo, criativo, comunicador), mas também pessoais: (ser justo, companheiro, respeitador, solidário, confiante). Como referem Beltrão e Nascimento (2000), o duplo papel da educação destaca a necessidade de evidenciar os valores humanos, de forma a ser proporcionada, aos profissionais da educação, uma sólida formação. É, então, necessário que o docente possua uma série de valores, afinal, está em causa o desenvolvimento integral do ser humano.

O EI deve ser justo na acção e relacionamento com os alunos. Se o EI mostrar uma visão confiante e equilibrada da vida, facilita nas crianças a forma de lidar com seus problemas, mostrando que é possível avançar no meio das dificuldades; deve ser um exemplo de pessoa que respeita e simultaneamente exige ser respeitada; deve ter expectativas positivas acerca dos seus alunos pois isso terá também um efeito positivo no desempenho dos mesmos; deve ser responsável de si enquanto profissional e dos seus alunos; deve zelar pela aprendizagem dos alunos pois se um aluno fracassa, a escola também falhou; deve comunicar o entusiasmo e a paixão pela cultura e por aprender são aspectos fundamentais em todo o processo educativo; deve possuir a capacidade de criar, de aproveitar cada situação para produzir uma aprendizagem. Para além do EI dominar o conteúdo a ser desenvolvido, torna-se necessário também saber como transmitir o conhecimento de forma menos monótona. De entre as competências citadas, destacamos a capacidade de reflexão, pois segundo Medeiros (2006), é fundamental educar com reflexão e para a reflexão pois sem uma educação reflexiva e crítica não há autonomia nem verdadeira cidadania.

Concordamos com Nogueira e Silva (2001) quando referem que «a valorização da cidadania pode considerar-se o grande desafio das sociedades actuais.» (p.107) Concordando com os mesmos autores, é verdade que embora a educação para a cidadania não possa resolver todos os problemas do quotidiano, pode assegurar que as pessoas vivam as suas vidas baseadas em princípios democráticos e, por isso, saibam identificar quando estes não estão a ser respeitados e adoptem, então, uma atitude crítica e interventiva.

Está, desta forma, patente a necessidade de difundir estas práticas democráticas, resguardado o pleno desenvolvimento humano. O jardim-de-infância tem de incentivar e desenvolver novas práticas colectivas pois não pode criar desigualdades e manter-se alheio ao mundo ao seu redor. A EPE tem de contribuir para a mudança de mentalidades tendo em vista o pleno desenvolvimento do ser humano e a construção de uma nova cidadania pois, este nível de ensino, apresenta-se como um valioso contributo para o sucesso pessoal e social.

## Referências bibliográficas

Abreu, M. (2004). Competências e funções de educadores e professores no contexto da sociedade do conhecimento e da inovação: um desafio para as universidades portuguesas in M. Miguéns. *As bases da educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. 281-291.

Alarcão, I. (2005) *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Ariès, P. (1981) *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.

Barreira, A., e Moreira, M. (2004). *Pedagogia das competências - da teoria à prática*. Porto: Asa Editores.

Bee, H. (1997). *A criança em desenvolvimento*. São Paulo: Harper & Row do Brasil.

Beltrão, L., e Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.

Benavente, A. (1995). Escola e democracia. As desigualdades entre rapazes e raparigas, uma questão social in M. A. Castro (Ed). *Actas - Em busca de uma pedagogia de igualdade*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, pp. 163-179.

Branco, M. L. (2007) *A escola - comunidade educativa e a formação dos novos cidadãos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Cachapuz, A. (cord) (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Canário, R. (1995). O projecto educativo e os valores da igualdade in M. A. Castro (Ed). *Actas - Em busca de uma pedagogia de igualdade*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, pp.373-382.

Cardona, M. (1997) *Para uma história da educação de infância em Portugal - O discurso oficial (1834-1990)*. Porto: Porto Editora.

Cardona, V. (2007). *Educar para a cidadania europeia: realidade, desafio ou utopia?* Estoril: Príncípia Editores.

Connell, R. (2010). Bons professores em um terreno perigoso: rumo a uma nova visão da qualidade e do profissionalismo. *Educação e Pesquisa*, pp. 165-184.

Cró, M., e Pinho, A. (2011). O desenvolvimento pessoal e social da criança em contexto de creche versus prática profissional dos educadores de infância. *Revista Reflexão e Ação*, 1 (19), pp. 308-327.

Delors, J. (1996) *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto: Edições Asa.

Dewey, J. (1994). *Antologia sociopedagógica*. Madrid: Cepe.

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Dewey, J. (1997) *Mi credo pedagógico*. León: Universidade de León.

Despacho 5520/97 (Aprovação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar).

Dias, M. (2009). *Promoção de competências em educação*. Leiria: Indea.

DL 427-B/77 (Criação do ensino superior destinado à formação de profissionais da educação).

DL 542/79 (Aprovação do estatuto dos jardins de infância).

DL 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo).

DL 5/97 (Lei Quadro da Educação Pré-Escolar).

DL 147/97 (definição de regime jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional da educação pré-escolar e do respectivo sistema de organização e financiamento).

DL 240/2001 (Aprovação do perfil geral de desempenho profissional do educador de infância).

DL 241/2001 (Aprovação do perfil específico de desempenho profissional do educador de infância).

DL 43/2007 (Aprovação o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar).

DL 85/2009 (Universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade).

Erikson, E. H. (1982) *Enfance et société*. Paris: Delachaux & Niestlé.

- Estrela, A., Pinto, M., Silva, I., Rodrigues, A., e Pinto, P.(s.d). *Formação de Professores por competências - projecto foco*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a cidadania*. Porto: Asa Editores.
- Figueiredo, I. (2001). *Educar para a cidadania*. Porto: Asa Editores.
- Formosinho, J. (Org), Kattz, L., McClellan, D., e Lino, D. (1999). *A educação pré-escolar - A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Freinet, C. (1969) *Para uma escola do povo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Gessel, A. (cord) (1997). *A criança dos 5 aos 10 anos*. Lisboa: Dom.
- Giolitto, P. (1993). *Como ensinar a educação cívica na escola*. Lisboa: Didáctica Editora Quixote.
- Gordillo, M. (2006). Conocer, manejar, valorar, participar: los fines de une educación para la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 69-83.
- Henriques, M., Rodrigues, A., Cunha, F., e Reis, J. (1999). *Educação para a cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- Homem, M. (2002) *O jardim de infância e a família - As fronteiras de cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Kant, I. (1991). *Pedagogia*. Madrid: Ediciones Akal.
- Leite, C., Rodrigues, M. (2001) *Jogos e contos numa educação para a cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Luzuriaga, L. (1987). *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Editora Nacional.
- Machado, F. A. (1993) *Almeida Garrett e a introdução do pensamento de Rousseau em Portugal*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Medeiros, E. O. (2006) *Educar, comunicar e ser*. Mirandela: João Azevedo editor.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/ Núcleo de Educação Pré-escolar.

- Morin, E. (1999). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget Unesco.
- Myers, R. G. (1991) *Um tempo para a infância os programas de intervenção precoce no desenvolvimento infantil nos países em desenvolvimento*. Porto: Unesco.
- Nogueira, C., e Silva, I. (2001). *Cidadania: construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Asa Editores.
- Nóvoa, A. (1995). O passado e o presente dos professores in A. Nóvoa (Ed.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, pp. 9-32.
- Paixão, M. (2000). *Educar para a cidadania*. Lisboa: Lisboa Editora.
- Papalia, D., Olds, S., e Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Amadora: Mcgraw - Hill de Portugal.
- Perrenoud, P (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?* Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação - novas estratégias de negociação*. Porto: Asa Editores.
- Perrenoud, P. (2008). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Piaget, J. (1972). *Para onde vai a educação?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Praia, M. (1991) *Desenvolvimento pessoal e social*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Praia, M. (1999). *Educação para a cidadania teorias e práticas*. Porto: Edições Asa.
- Sacristán, J. (1995). Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos docentes in A. Nóvoa (Ed). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, pp. 61-92.
- Santomé, J. (2006). *A desmotivação dos professores*: Mangualde: Edições Pedagogo.
- Santos, M. (1999). *Desafios pedagógicos para o século XXI*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M. (2001). *A cidadania na «voz» dos manuais escolares: o que temos? O que queremos?* Lisboa: Livros Horizonte.

Sérgio, A. (2008). *Ensaio sobre a educação*. Lisboa: Imprensa da nacional casa da moeda.

Serrano, G. (1997). *Cómo educar para la Democracia*. Madrid: Editorial Popular.

Silva, M.I. L. (2001). As orientações curriculares para a educação pré-escolar em Portugal - a participação dos educadores in Livro de actas do VII Encontro Nacional da APEI. *Pensar o Currículo em Educação de Infância*. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Soares, L. (2006). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD/UNESCO.

Soares, N., e Tomás C. (2004). Da imergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância... os intrincados trilhos da acção, da participação e do protagonismo social e político das crianças in M. Sarmiento e A. Cerisara (Eds). *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa Editores, pp. 135-162.

Torres, M., Mouta, C., e Meneses, A. (2002). Profissão, profissionalidade e profissionalização dos educadores de infância in *Cadernos de Educação de Infância*, Jan/Mar, pp. 1-14.

Vasconcelos, T (Coord)., D`Orey, I., Homem, L., e Cabral, M. (2003) *Educação de infância em Portugal: situação e contextos numa perspectiva de promoção de equidade e combate à exclusão*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, pp. 109-117.

Vasconcelos, T. (2009). *Prática pedagógica sustentada: cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Edições Colibri/ Instituto Politécnico de Lisboa.

Viegas, J., e Dias, E. (Orgs) (2000) *Cidadania, integração, globalização*. Oeiras: Celta Editora.

Zabalza, M. (1992). *Didáctica da educação infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zabalza, M. (1997). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições Asa.